



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Respektující výchova a hodnocení dětí v mateřských školách

## Bakalářská práce

*Studijní program:* B7507 – Specializace v pedagogice  
*Studijní obor:* 7531R001 – Učitelství pro mateřské školy  
*Autor práce:* **Denisa Konečná**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Oto Dymokurský





TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Respecting education and assessment of children in kindergartens

## Bachelor thesis

*Study programme:* B7507 – Specialization in Pedagogy  
*Study branch:* 7531R001 – Teacher training for kindergartens  
*Author:* **Denisa Konečná**  
*Supervisor:* Mgr. Oto Dymokurský



Technická univerzita v Liberci  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2015/2016

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Denisa Konečná**  
Osobní číslo: **P14000012**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Název tématu: **Respektující výchova a hodnocení dětí v mateřských školách**  
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### **Z á s a d y   p r o   v y p r a c o v á n í :**

Cílem bakalářské práce je popsat využívání respektující výchovy při hodnocení dětí učitelkami v mateřské škole.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

KOPŘIVA, P., et al., 2008. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.

MATĚJČEK, Z., 2007. Po dobrém, nebo po zlém?. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-270-6.

MERTIN, V., 2013. Výchova bez trestů. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-028-8.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ I., eds., 2010. Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

WIEGEROVÁ, A., 2015. Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7454-555-9.


Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Oto Dymokurský**

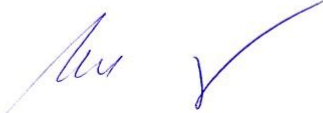
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **16. června 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **25. května 2017**

  
prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan



  
doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. června 2016

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 3. 5. 2017

Podpis:

## **Poděkování**

Děkuji především Mgr. Otovi Dymokurskému za vstřícnost, ochotu, trpělivost a pomoc při tvorbě bakalářské práce. Dále chci poděkovat lektorům kurzu Respektovat a být respektován za nový pohled do života a mé budoucí práce s dětmi. Velké díky patří mé rodině a nejbližším, kteří mě podporovali při studiu a nejtěžších chvílích během něj. Děkuji osobám, které mi pomohly, i když jsem myslela, že už nemohu, a byly mi oporou svou láskou a přátelstvím.

## **Anotace**

Tématem bakalářské práce je využívání respektující výchovy v hodnocení dětí učitelkami v mateřské škole. Bakalářská práce seznamuje s mateřskou školou jako institucí předškolního vzdělávání, s různými přístupy, které se v českých mateřských školách objevují, s vývojem dítěte předškolního věku, s učitelem mateřské školy a jeho výchovně-vzdělávacími kompetencemi, se způsoby hodnocení dětí v mateřské škole a s respektující výchovou a jejím pohledem na hodnocení dětí. Cílem výzkumného šetření je popsat využívání respektující výchovy při hodnocení dětí učitelkami v mateřské škole. Výzkumné šetření je realizováno formou polostrukturovaných rozhovorů s deseti vybranými učitelkami mateřských škol. Hlavním zjištěním je, že všechny respondentky jsou přesvědčeny, že aplikují respektující přístup, přestože tomu tak vždy nemusí být. Tento rozpor vyplývá z odlišného pojetí respektující výchovy u jednotlivých učitelek. Nejvíce patrné jsou rozdíly v pojetí zodpovědnosti u předškolních dětí a v míře angažovanosti učitelky v řešení konfliktních situací.

## **Klíčová slova**

mateřská škola, dítě předškolního věku, učitel, hodnocení, respektující výchova

## **Annotation**

The topic of the bachelor thesis is the use of respectful education in the children assessment by teachers in kindergarten. The bachelor thesis introduces the kindergarten as an institution of pre-school education with various approaches that appear in Czech kindergartens, the development of a pre-school child, the kindergarten teacher and his/hers educational competencies, the ways of children assessing in kindergarten and respectful education and its way of children's assessment. The aim of the research is to describe the use of respectful education in the assessment of children by teachers in kindergarten. The research is realized in the form of semi-structured interviews with ten selected kindergarten teachers. The main finding is that all respondents are convinced that they are applying respectful education, although it does not have to be always the case. This contradiction results from a different concept of respectful education of individual teachers. The most obvious are the differences in the concept of responsibility in pre-school children and the extent of the teacher's engagement in solving conflict situations.

## **Key words**

kindergarten, preschool child, teacher, assessment, respectful education



# Obsah

Úvod.....	10
1. Mateřská škola.....	12
2. Dítě v mateřské škole .....	17
2.1 Třetí rok věku dítěte .....	17
2.2 Čtvrtý a pátý rok věku dítěte .....	18
2.3 Šestý a sedmý rok věku dítěte .....	19
2.4 Hra a pracovní činnosti dítěte .....	20
3. Učitel mateřské školy .....	22
4. Hodnocení v mateřské škole.....	26
4.1 Možnosti hodnocení dítěte v mateřské škole .....	28
5. Respektovat a být respektován .....	31
5.1 Hodnocení dětí v respektující výchově .....	36
6. Výzkumné šetření .....	42
6.1 Cíl výzkumného šetření.....	42
6.2 Metoda výzkumného šetření a sběr dat .....	42
6.3 Vzorek výzkumného šetření.....	43
6.4 Výsledky výzkumného šetření .....	44
7. Diskuse .....	57
Závěr .....	63

## Seznam použitých zkratek a symbolů

aj.	a jiné
al.	kolektiv
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
kol.	kolektiv
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
s.	strana
Sb.	sbírky
ŠVP	školní vzdělávací program
tzv.	tak zvaně
§	paragraf

## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma hodnocení v předškolním vzdělávání z pohledu respektující výchovy. Toto téma mě oslovilo po absolvování kurzu *Respektovat a být respektován*. Až zde jsem si uvědomila, jak nevhodná komunikace a hodnocení může dětem ublížit. Člověk přejímá postoje a chování od svých nejbližších a nezamýšlí se nad tím, zda to jde i jinak. Mnozí z nás se ani myšlenkami nevrací do svých dětských let, aby se zamysleli nad tím, jak na ně hodnocení dospělých působilo. Řada dospělých bere děti jako podřízené bytosti. Ale proč? Kvůli jejich vzrůstu, menším životním zkušenostem či zkrátka tomu, že to tak ve společnosti je? Neměli bychom být dětem vůdci jejich životů, ale jejich průvodci. Až na kurzu jsem si uvědomila, že dospělý by měl jak určovat hranice, tak respektovat jedinečné citění dítěte. Mnohdy hodnotíme děti a jejich činy z nadřazeného pohledu. Nezamýšlíme se nad tím, kolik toho mají s námi společného. Dítě má však stejné city a prožívání jako dospělý. Až když jsem byla postavena do role dítěte v modelových situacích, uvědomila jsem si, jak hodnocení ovlivňuje mou osobu. Prošla jsem si sama různými pocity a pochopila, že dítě má sice menší tělesnou schránku, ale jeho citové vnímání je stejné. Pochopila jsem sama ze svých prožitků, kdy věc dělám z pozice nadřazenosti, pro získání odměny a pro vyhnutí se trestu a kdy konám sama ze svého rozhodnutí.

Mnohým učitelům bych kurz doporučila. Ač kniha *Respektovat a být respektován* sama o sobě obsahuje různá pravidla a vysvětlení, osobní prožití kurzu otevírá další obzory. Spoustu věcí učitel pochopí až při kontaktu s lektorem. Dojde mu, že věci lze dělat jinak, než nám bylo vštěpováno a ukazováno v životě. To, že dítě pro nás může být partner, s kterým můžeme spolupracovat. Dítě nemusí konat z vůle dospělého, pro odměnu či pro vyhnutí se trestu. Dítě může konat z vlastní vůle v souladu s pravidly světa, který jej obklopuje.

Bakalářskou práci jsem rozčlenila do několika kapitol. V první kapitole představuji mateřskou školu jako instituci předškolního vzdělávání a různé výchovně-vzdělávací přístupy, které se v České republice v mateřských školách objevují. V druhé kapitole popisují specifika dětí předškolního věku v různých obdobích a specifika dětské činnosti. Třetí kapitola je zaměřena na osobnost předškolního učitele a jeho kompetence. Ve čtvrté kapitole přecházím k možnostem hodnocení v mateřské škole využívaným v dnešní době. Pátá kapitola je věnována respektující výchově, komunikaci a hodnocení, které tento přístup využívá. V šesté kapitole popisují výzkumné šetření, které bylo realizováno formou polostrukturovaných rozhovorů s deseti učitelkami

mateřských škol. Polovina učitelek absolvovala kurzy Montessori pedagogiky či kurz *Respektovat a být respektován* a polovina učitelek žádný z těchto kurzů neabsolvovala. Ve výsledcích se zaměřuji na to, do jaké míry se u jednotlivých učitelek mateřských škol promítá do jejich výchovně-vzdělávacího přístupu filozofie respektující výchovy v podobě užívané komunikace a hodnocení.

# 1. Mateřská škola

*„Jesle (kterých, jak víme, ubylo tolik, že jsou dnes spíše vzácností) jsou ‘zařízení pro dospělé’ a ‘děti samy by si je nikdy nevymyslely’ – kdežto mateřská škola je ‘zařízením pro děti’ a ‘děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní době nebyla’. Prostě ji potřebují!“*  
(Matějček, 2000, s. 47-48)

V dnešní době mateřská škola představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání v České republice. Zákon č. 561/2004 Sb. uvádí, že se předškolní vzdělávání zaměřuje zpravidla na děti od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let. Docházka do předškolních zařízení je nepovinná, kromě posledního předškolního roku. Úsilím mateřských škol je doplňovat rodinnou výchovu a ulehčit jedinci cestu do dalšího vzdělávání. Dnešní mateřské školy jsou především pedocentricky zaměřené. To znamená, že cíle a podmínky výchovně-vzdělávacího procesu se odvíjejí od vývoje dítěte. Ve školní praxi se přikládá důraz na dětskou spontaneitu, přirozenost a neomezování. Dítě dostává určitou svobodu a volnost, avšak musí respektovat pravidla, která určuje učitel a škola. Mateřské školy plní řadu funkcí (Koťátková, 2014):

- *sociální* – dítě se učí soužití v kolektivu a navazuje nové kontakty a vztahy, škola umožňuje zaměstnaným rodičům pracovat,
- *výchovně-vzdělávací* – dítě se rozvíjí v souladu s cíli školního vzdělávacího programu, učitel respektuje individuální a věkové rozdíly dětí a dle toho s nimi pracuje,
- *osvětová* – s mateřskou školou se může seznámit každý, škola spolu s dětmi navštěvuje domovy důchodců s vystoupeními, realizuje sběr věcí za účelem pomoci apod.,
- *diagnostická* – zjištění úrovně vývoje dítěte, nedostatků v jeho vývoji či jeho handicapů,
- *terapeutická* – náprava nedostatků a handicapů dítěte v rámci jeho možností.

Obecné cíle předškolní výchovy jsou vymezeny ve *školském zákonu* (§33), kde se praví, že předškolní vzdělávání by mělo napomáhat vyrovnávat odchylky ve vývoji před vstupem dětí na základní školu. Klade se důraz na celistvý rozvoj osobnosti dítěte, na zdravý vývoj citové, rozumové i tělesné stránky a osvojení si společenských pravidel, hodnot a vztahů.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (MŠMT, 2017) specifikuje úkoly předškolní výchovy jako doplnění a propojení rodinné výchovy. Mateřská škola obohacuje každodenní zkušenosti dětí a dává jim dostatek podnětů k vlastnímu rozvoji. Jejich rozvoj by měl být plný radosti a dostatku podkladů a motivace do dalšího vzdělávání do života. Podporována by měla být individualita jednotlivců a přizpůsobení tempa jednotlivcům k dosažení vytyčených cílů. Děti by měly dosáhnout výstupů, které jim umožní plynulý přechod na základní školu. Předškolní vzdělávání by mělo děti zaměstnávat pro ně přirozeným způsobem, kdy se baví a mohou se projevit. Každému by měla být dána pozornost a podpora, kterou kdo potřebuje. Vzdělávání by mělo probíhat formou blízkou dětem, jako je prožitkové a kooperativní učení hrou. Hlavní je podpora dětského zájmu a zvědavosti. Mělo by být využíváno situační učení, které vychází ze situací, které nastanou. Měly by být střídány řízené činnosti se spontánními. Vzdělávání by mělo probíhat formou nabídky a individuální volby dítětem. Učitel by měl být průvodcem, měl by podporovat zájem dětí, naslouchat jim, připravit pro ně prostředí a podmínky pro jejich rozvoj. Vzdělávání by mělo probíhat v integrovaných blocích, které dítěti zprostředkují širokou škálu zkušeností a prožitků, kterými rozvíjí své kompetence.

Mateřská škola vychází při svém výchovně-vzdělávacím působení ze *školního vzdělávacího programu*, který se opírá o *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (MŠMT, 2017). RVP PV je dokument, který předkládá principy, cíle a obsahy předškolního vzdělávání. Jako dlouhodobé obecné cíle specifikuje *klíčové kompetence*, které si dítě v průběhu předškolního vzdělávání osvojuje a rozvíjí je – kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. Obsah vzdělávání je rozdělen do pěti *vzdělávacích oblastí* – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Vzdělávací oblasti obsahují *dílčí vzdělávací cíle*, které určují, co učitel podporuje u každého dítěte. *Očekávané výstupy* shrnují, co děti na konci předškolního vzdělávání mají zvládat.

Školní vzdělávací program si na základě RVP PV vytváří každá mateřská škola sama. V ŠVP škola představuje svou filozofii a strategii výchovy a vzdělávání, a proto by měl být jedinečný. ŠVP je závazným dokumentem pro výchovu a vzdělávání v dané mateřské škole. ŠVP popisuje způsob, jakým hodlá mateřská škola naplňovat očekávané výstupy. Odpovědnost za realizování ŠVP nese ředitel školy. ŠVP by měl být dostupný široké veřejnosti. Pro zvyšování kvality ŠVP by mělo docházet každý rok k hodnocení, které by mělo přinášet podklady pro zdokonalování mateřské školy. (Oprailová, 2016)

Pro úspěšné plnění cílů, očekávaných výstupů, vzdělávacích oblastí je východiskem kladné citové naladění učitele a dítěte. Atmosféra, která panuje při práci dětí, ovlivňuje komunikaci a spolupráci všech účastníků předškolního vzdělávání. Materiální uspořádání třídy je důležitým úkolem v práci učitele – promyslet členění třídy, vytvořit herní koutky, udržovat hernu v pořádku. Příznivé psychosociální klima je další z důležitých podmínek kvalitní práce. Do školního klimatu zasahuje celospolečenské prostředí, sociokulturní prostředí, rodiče dětí, personální složení školy a vztahy mezi účastníky celodenního chodu školy, způsob řízení školy, pravidla chodu školy a kvalitní informační systém.

Co se týče filozofie výchovy a vzdělávání mateřských škol, můžeme rozlišovat různé druhy/typy programů mateřských škol.

*Zdravá mateřská škola* akcentuje ve výchově a vzdělávání celkovou pohodu dětí, tedy tělesnou, duševní a sociální. Hlavními cíli je především osvojení si zdravých osobních dovedností, návyků a tvorba podmínek pro tělesnou, duševní a společenskou pohodu dětí. V předškolním období se návyky často stávají trvalé do zbytku života. Je tedy důležité podnítit zájem a podporu zdraví, kdy zdraví není jen nepřítomnost nemoci, ale hodnota kvalitního života. Děti se zde rozvíjejí v heterogenních třídách a měly by mít stanovený rytmický řád dne. Dítě přirozeně a prakticky přijímá správné životní návyky a jeho vzorem je pro něj sám učitel. Po učiteli se požaduje, aby dodržoval stejná pravidla a návyky jako děti a měl by sám ve svém životě podporovat zdravý životní styl. Učitel by měl respektovat individuální potřeby dětí ve všech oblastech. Stěžejní je rozvoj komunikace a spolupráce. Ta by měla být podporována jak ze strany učitele, tak ze strany dětí. Mělo by díky ní docházet k uspokojování potřeb jednotlivce v kontextu společnosti a okolního světa. Každá škola si stanovuje své cíle, které přizpůsobuje vnitřním a vnějším podmínkám, individuálním předpokladům dětí, jejich rodin a toku času. (Havlíková et al., 2000; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012)

Vzdělávací program *Začít spolu* se snaží umožnit každému dítěti vývoj vlastním tempem. Cílem je utváření odpovědnosti, zdravých životních návyků, samostatnosti při řešení problémů, tvořivosti dítěte a jeho zájmů. Umožňuje rodině společně trávit čas při aktivitách ve škole a aktivně žít se svým dítětem. V mateřských školách nalezneme centra aktivit, která jsou různorodě materiálně vybavena. Děti se učí porozumět fyzikálnímu světu, matematice a logice, kulturnímu a sociálnímu prostředí, verbálním a neverbálním projevům. Měly by umět kriticky myslet, hledat řešení problémů, vyrovnat se se změnou, být odpovědné vůči společnosti, být tolerantní a tvůrčí. Učitel je

jako opora a pomoc vždy po ruce. Jeho důležitým úkolem je příprava prostředí pro učení a být vzorem. Jeho funkce ve výchovně-vzdělávacím procesu je rozhodovat (děti by měly umět přijmout změnu), naslouchat, pomoci, pozorovat a hodnotit, jak se děti učí. Měl by být citlivým průvodcem a měl by brát zřetel na potřeby dítěte. Učitel uznává přínos odlišných etnik a seznamuje s nimi všechny děti v kolektivu. V programu těchto škol je zdůrazněna inkluze, ať už se jedná o nadané dítě, dítě s postižením či dítě odlišného etnika. Komunikace a atmosféra ve třídě by měla být vlídná, vstřícná, inspirativní a orientovaná na dítě. (Lukavská, 2003; Opravilová, 2016; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012)

*Montessori pedagogika* využívá principu svobodné výchovy. Klade silnou důvěru v každé dítě, avšak neznamena to, že jej ponechává samotné bez pomoci. Výchova a vzdělávání se řídí mottem: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ Hlavním cílem je výchova dítěte s vlastní nezávislostí, fixace správných pracovních návyků a tvorba vlastního úsudku. Dítě si samo vybere pomůcku, místo na pracování a dobu, kdy je naladěno na práci. Jedinec je motivován vlastním úspěchem a rozvojem. Probíhá zde individuální učení dětí oproti klasické skupinové práci. Učení je uskutečňováno prostřednictvím pomůcek, které slouží pro konkrétní účel, a děti pomocí nich řeší problémy. Učitel by měl dítě pozorovat zpozvzdálí a získávat tak informace o jeho vývoji, aktuálním stavu, zájmech, dokončování činností apod. Měl by ponechat vývoj dítěte jeho individuálnímu tempu a výběru pomůcek. Pomůcky jsou ve škole volně dostupné a je jen na dítěti, kterou si vybere. Úkolem učitele je zajistit připravenost pracovního prostředí. Celková atmosféra by měla být v duchu tolerance a vzájemného respektu, kdy nejen učitel respektuje dětské potřeby a pravidla, ale i dítě respektuje druhé. (Montessoriová, 2012; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012)

*Daltonský plán* staví na principu svobody, kdy je dítě samostatné a zodpovědné za své jednání a chování. Cílem je samostatný jedinec, který je schopen spolupráce, samostatné činnosti a práce dle pokynů. Dítě se učí individuálně dle vlastního programu. Učitel sice klade požadavky podle vývojového období, ale dítě samo rozhoduje o postupu. Učitel je průvodcem, který dává dětem svobodu, a jeho hlavní náplní je pozorování a zpětná kontrola plnění požadavků. Mezi učitelem a dětmi je velmi podstatná komunikace. Na určité období si dítě rozvrhne plnění úkolů, na kterých se dohodne s učitelem. Dítě aktivně rozhoduje o své vlastní činnosti a její návaznosti. (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012)



*Waldorfské školy* se nezaměřují jen na kognitivní vývoj, ale vyzdvihují sociální a tvůrčí dovednosti dítěte. Klade se důraz na rozvoj individuálního nadání, citové a estetické stránky a pracovních návyků. Děti se často seznamují s ručními pracemi, řemesly a tradicemi. Dítě se projevuje především ve tvořivé hře a učí se vlastnímu svobodnému jednání, sebeobsluze, smyslovému vnímání a vzájemné toleranci. Dítě se učí především nápodobou, kdy učitel dětem nezadává přímé pokyny, ale sám činnosti provádí. Učitel zajišťuje určitý řád dne a je pro děti citlivým pomocníkem. Učitel je pro děti hlavní spojnicí mezi jejich světem a světem dospělých. Seznamuje děti se světem především pomocí tvořivé hry a nápodoby. Vede je ke vnímání vlastního já a okolí. (Opravilová, 2016; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012)

*Lesní mateřské školy* přenášejí výchovu z uzavřené školy do venkovních prostor. Snaží se u dětí navodit aktivní vnímání světa, vedou je k úctě ke světu přírody, rozvíjejí samostatnost a tvořivost dětí bez umělých podnětů. Ve výchově a vzdělávání se odrážejí poznatky ekologické a environmentální výchovy. Děti se učí sounáležitosti s okolním světem, vnímání vlastního okolí a vztahu k přírodě. Učitel je průvodcem dětí ve světě kolem nás a současně bere v potaz jejich potřeby a zájmy. Může dítě vést ke hře, objevování, bádání apod. Dává dětem prostor pro získání vlastních zkušeností se světem a poznávání vlastních hranic. Učitel se snaží vyhnout příkazům a vede děti k respektování pravidel. (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012; Vošahlíková, 2010)

## 2. Dítě v mateřské škole

Dítě, které nastupuje do mateřské školy, by mělo zvládat některé základní činnosti a mít jisté návyky. Dnes však k zápisu dítě s rodiči nemusí, a tak není vždy jisté, zda tyto návyky a činnosti má osvojené. Proto učitelka na začátku roku většinou dělá vstupní diagnostiku dítěte. Vstupní diagnostika dítěte zahrnuje oblast sebeobsluhy (jíst lžící, dojít si na toaletu a říci si o tuto potřebu, pít z hrnku, poznat své osobní věci, svléknout se a obléknout) a emoční vyzrálости (oddělit se od matky pro vlastní hru v blízkosti, navazovat kontakt, komunikovat s učitelem, znát své jméno). Dítě však může s dopomocí mnoho věcí dohnat. V předškolním věku dítě vyspívá z mnoha pohledů. Od tělesného a pohybového vývoje přes intelektovou stránku až po citovou a společenskou oblast. (Kořátková, 2014)

### 2.1 Třetí rok věku dítěte

*Hrubá motorika* dozrává poměrně rychle. Dítě se učí lépe koordinovat své pohyby a prohlubuje se schopnost udržet rovnováhu. Zdokonalení můžeme například vidět při chůzi do schodů, kdy dítě začíná střídat nohy, zvládá chůzi po špičkách apod. Dítě samostatně vykonává mnohé prvky sebeobsluhy jako oblékání, mytí rukou a stolování. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

*Jemná motorika* je doladována jak při hře, tak i v kresbě. Při hře s kostkami již dítě staví mohutnější stavby a vyšší komíny. Objevuje se náznak hodu, dítě zkouší navlékat větší korále na provázek. Začíná mít zájem o tužku a kresbu. Neobjevuje se sice správný úchop, ale dítě zvládá kreslit svislé a vodorovné čáry, kruhové tvary, kdy napodobení geometrických tvarů není kvalitní. Spontánní dětský projev kresby je stále ve stylu „čáranic“. (Langmeier, Krejčířová, 1998; Matějček, 2005)

*Oblast kognitivní a oblast řeči* jsou spolu úzce propojeny. Kolem druhého roku má dítě slovní zásobu zhruba 200 až 300 slov. Po třetím roce se rozšíří na 1 000 slov. Avšak i v tomto období jsou mezi dětmi velké rozdíly. Jedná se o rozdíly v nedokonalé výslovnosti, mnohé hlásky nahrazují jinými či je vyslovují nepřesně. Dítě si začíná utvářet tzv. předpojmy, kdy si věci vysvětluje dle určitých často nepodstatných znaků. Umí zopakovat krátkou říkanku, zná své jméno, klade otázky: „Proč?“ „Kdy?“. Pojmenuje věci běžné denní potřeby, chápe pojmy „já“ a „moje“, mluví v kratších větách převážně se slovesy a podstatnými jmény. (Langmeier, Krejčířová, 1998; Vágnerová, 2012)

*Sociální a emoční vývoj* se vyznačuje především odpoutáním od matky. Každé dítě zvládá separaci jinak. Dle Langmeiera a Krejčířové (1998, s. 79) si můžeme povšimnout tří fází:

1. *„Fáze protestu: dítě křičí a volá matku – čeká na základě své předchozí zkušenosti, že ona přijde, když ji bude dost vytrvale volat.*
2. *Fáze zoufalství: dítě postupně ztrácí naději na přivolání matky, křičí méně a odvrací se od okolí ve stavu hluboké stísněnosti; odmítá stále navázat kontakt s druhými, kteří se mu snaží pomoci, odmítá i hračky, často leží typicky s hlavou zabořenou do podušek.*
3. *Fáze odpoutání od matky: dítě potlačí postupně své city k matce a je schopno se připoutat k jinému dospělému, najde-li někoho, kdo mu mateřskou péči nahrazuje – jinak ztrácí svůj vztah k lidem a upoutává se spíše na věci.“*

Po fázi odpoutání se od matky dítě potřebuje cítit jistotu, lásku a otevřenost učitele. Poté začne navazovat kontakty s ostatními dětmi. Od samostatné či paralelní hry dozrává k souhře s jinými dětmi. Začíná spolupráce i soupeřivost, řešení problémů a mnoho dalších věcí. Dítě si již plně uvědomuje své vlastní já, což označujeme jako egocentrismus. Nastává také fáze vzdoru, kdy dítě chce prosadit svou autonomii. Takové chování nemůžeme považovat za defektní, ale jako projev dosažení jistého vývojového mezníku. Dítě zkrátka naráží na překážky mezi jeho nevyspělostí a hranicemi danými rodiči či společností. (Langmeier, Krejčířová, 1998; Matějček, 2005)

## **2.2 Čtvrtý a pátý rok věku dítěte**

*Hrubá motorika* se stále zdokonaluje. Dítě už seběhne schody, leze po žebříku se střídáním rukou. Začíná se zlepšovat sebeobsluha. Dítě se nejen oblékne a svlékne, ale zapne zip či knoflíky. Některé děti začínají zavazovat tkaničky. Při toaletě potřebují menší pomoc či žádnou. Začínají jíst příborem. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

*Jemná motorika* se při kresbě posouvá přes hlavonožce po jednoduchou jednodimenzionální či dvojdimenzionální postavu. Dítě začíná na papír zobrazovat svět a často opakuje věci, které ho zaujmou. Při kresbě by již mělo začít správně držet tužku. Svou jemnou motoriku rozvíjí i při hrách na písku, s kostkami, plastelínou, stříháním (zatím nepřesným). Zvládá práci s malými předměty (vkládání předmětů do hradla,

mozaiky z hříbečků, provlékání provázků). (Langmeier, Krejčířová, 1998; Vývoj dětské kresby, 2014-2017)

*Oblast kognitivní a oblast řeči* přechází na názorné myšlení a vyjadřování. Vznikají pojmy na základě podstatných znaků a podobností. Dítě vychází ze zkušenosti a toho, co vidělo. Myšlení má často magický charakter (fakta jsou upravována dle vlastního přání), je antropomorfické (všechny znaky jsou polidšťovány). Začíná se utvářet logické myšlení, kdy dítě umí spojit věci se stejnými znaky. Jeho pozornost je krátkodobá a je úzce propojena se zájmem o danou činnost. Dítě by mělo začít prodlužovat svou pozornost a měnit ji na záměrnou. Mělo by znát některé geometrické tvary, základní barvy, jména svých blízkých a město, kde žije (cesta do mateřské školy), zopakovat a naučit se krátkou básničku, naučit se píseň. Jeho řeč by se měla začít zlepšovat. Stále může být nedokonalost některých hlásek, ale už by je nemělo zaměňovat za jiné. Dítě sestaví příběh podle obrázků, pojmenuje určité profese, chápe a tvoří nadřazené pojmy. (Langmeier, Krejčířová, 1998; Mertin, Gillernová, 2010)

*Sociální a emoční vývoj* je společensky usměrňován. Dítě vstupuje do období konformity, což znamená, že napodobuje chování druhých a osvojuje si společenské hodnoty. Má povědomí o tom, co se smí a co ne. To vše není ovlivněno pouze mateřskou školou, ale i rodinou, zvyky či společností. Dítě ve školce respektuje daná pravidla, a pokud ne, měl by se vyvodit nějaký závěr. S vrstevníky při hrách se dovede shodnout na společné hře a stanovit si pravidla hry. Chápe jednotlivé role ve společnosti a v rodině. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

## **2.3 Šestý a sedmý rok věku dítěte**

*Hrubá motorika* se vyznačuje jistou souhrou a ladností pohybu. Dítě zvládá základy stolování, uklidí si po sobě, samostatně se oblékne a svlékne. Umí běhat, chodit po schodech, ze schodů, hodit míč, chytit míč, skoky a poskoky, lezení a podlézání, zvládá některé jednoduché práce. Dítě má správné držení těla. (Langmeier, Krejčířová, 1998; MŠMT, 2016)

*Jemná motorika* se při kresbě vyznačuje především správným špetkovým úchopem tužky. V kresbě je patrná postava členěná na hlavu a trup, objevuje se krk a ramena, je rozlišené pohlaví, jsou přítomny detaily. Hůlkovým písmem dítě zvládne napsat své jméno. Napodobí geometrické tvary. Zvládá skládání, vkládání, navlékání,

stavění (i dle předlohy), montování, provlékání, tvarování, stříhání, cílenou práci s prsty. (Langmeier, Krejčířová, 1998; MŠMT, 2016; Vývoj dětské kresby, 2014-2017)

*Oblast kognitivní a oblast řeči* je připravena na nástup do školy. Dítě mluví srozumitelně, ve větách a souvětích, umí zformulovat otázku. Užívá všechny druhy slov, v příběhu doplní slovo, převypráví příběh, zná své bydliště, dodržuje pravidla při konverzaci, udrží pozornost, zapamatuje si říkadla či písničky. Rozlišuje a porovnává předměty či zvuky, najde rozdíly či nesmysly na obrázku, umí pojmenovat věci i činnosti na obrázku, určí základní i doplňkové barvy. Poskládá obrázek, rozloží slovo na slabiky, pozná počáteční a koncovou hlásku, zná jednoduché symboly, porovná množství prvků, určí počet, třídí dle určitého kritéria, řeší lehké hádanky a rébusy, rozumí časoprostorovým pojmům. (Langmeier, Krejčířová, 1998; MŠMT, 2016)

*Sociální a emoční vývoj* odráží znalost společenských norem. Dítě si plně uvědomuje následky svého chování. Je ohleduplné, tolerantní, empatické a umí projevit úctu. Zvládá odloučení od rodičů na delší dobu. Je zodpovědné za své chování a jednání. Dodržuje pravidla, komunikuje s ostatními, zvládá spolupracovat a dohodnout se s druhými. Umí projevit své potřeby a zájmy. Umí se zeptat na nejasné věci, poděkovat, poprosit, pozdravit a omluvit se. Rozlišuje vrstevníky a dospělé a konverzaci uzpůsobí i svůj projev. Zvládá pracovat samostatně a dle pokynů. Zná své nejbližší okolí a orientuje se v něm. (Langmeier, Krejčířová, 1998; MŠMT, 2016)

## **2.4 Hra a pracovní činnosti dítěte**

Hra je jednou z hlavních činností dítěte v předškolním věku. Dítě hrou samostatně získává nové informace, vědomosti, dovednosti a návyky. Pokud hra dítěti přináší především uspokojení, zábavu a pocit štěstí, ovlivňuje to jeho pokrok ve vývoji. Nejen že to, co dítě baví, se lépe upevňuje, ale zároveň se při hře rozvíjí vnímání, představivost, řeč, pohyb, pozornost, myšlení, emoce, sociální citění, estetika atd. Ne vždy všechno ve hře vyjde, což vede dítě k hledání nových řešení nebo rozvoji spolupráce tím, že se poradí s vrstevníky či učitelem. Hra je pro učitele ukazatelem fyzického a psychického vývoje dítěte. Hra se s věkem a zkušenostmi mění, a tak učitel může ve hře vidět u dětí pokrok a vyžívání osobnosti. Při hře si dítě může vyzkoušet různé společenské postavení a role. Dítě hru uzpůsobuje svým možnostem, aniž by o tom muselo přemýšlet, jelikož je to pro něho přirozené. Hra dítěte nemusí být reálná, ale s realitou zůstává spjata. Dítě využívá zkušeností a postřehů z pozorování okolního

světa a chová se často dle dospělých, které má nejblíže. Při imaginární hře může dítě využít reálného předmětu zcela jinak, než k čemu ve skutečnosti slouží. Nemá-li dítě po ruce při pobytu venku vařečku, využije klacík. Díky hře dítě navazuje úzké kontakty s blízkými lidmi. Nejprve je to hra s dospělými či paralelní hra dětí vedle sebe. Později se prohlubuje vztah k vrstevníkům a dítě je samo vedeno ke spolupráci a dodržování pravidel, která si děti umějí mezi sebou říci víceméně jasně. (Opravilová, 2016)

Hranice mezi pracovní a herní činností není jednoznačně určitelná. Záleží, do jaké míry převažují prvky těchto činností. Pokud má dítě zájem o práci dospělých, nejde mu o výsledek, ale o samostatný průběh a zkušenosti. Rozlišuje imaginární hru na něco a práci s náčiním. Při pracovní činnosti dítě vědomě vynaloží úsilí a soustředěnost. Rozvíjí svoji zručnost a motoriku, bystří své vnímání a seznamuje se s věcmi okolního světa. Často se bojíme dát dětem některé věci denní potřeby do rukou. Právě obcházení a zatajování předmětů vede k tomu, že dítě časem věc pozná, neví o ní nic a je pro něho nebezpečná. Např. v lesních školkách děti manipulují se sekyrou, dlátem, zápalkami a přitom úrazy jsou minimální. Dítě je obeznámeno s možnými následky špatného zacházení, osahá si věc, zkusí si ji a nemá problém manipulovat s těmito věcmi v každodenním životě. (Opravilová, 2016)

Dítě se učí každý den zkušenostmi ve svém životě a zároveň i při učitelem řízených činnostech. Učební proces musí být uzpůsoben věkovým a individuálním potřebám dětí, aby nebyly přetěžovány a zároveň se rozvíjely. Učení stále funguje na bázi hry a vykonávání činností. Učitel seznamuje děti s okolním světem, předkládá jim poznatky o něm, učí je dovednostem potřebným k životu v něm. Pro splnění tohoto cíle volí různé metody. Děti si někdy osvojí novou dovednost či vědomost rychle, jindy je zapotřebí trpělivosti a péle. Činnosti je zapotřebí opakovat tolikrát, kolikrát dítě potřebuje. Dítě žije tady a teď, nepřemýšlí, co bude v budoucnu potřebovat. To, co ho zajímá, je podstatné, a proto to dělá. (Opravilová, 2016; Průcha, Kořátková, 2013)

### 3. Učitel mateřské školy

Učitel v mateřské škole je kromě rodiny jedním z nejdůležitějších vzorů pro dítě předškolního věku. Jeho péče o děti by měla být doprovázena láskou, otevřeností a obohacena o příslušné dovednosti a vzdělání. Ve své práci vstupuje do mnoha rolí, mezi hlavní patří pečovatel, vychovatel, vzdělavatel. Jeho náplní je příprava smysluplné a rozvíjející činnosti pro děti. Při tom by měl mít na paměti výchovný cíl, věk dětí, materiální možnosti mateřské školy, roční období atd. Výchovný cíl by měl být smysluplný, funkční a měl by mít výchovně-vzdělávací zaměření. Pro plnění své práce učitel potřebuje mít autoritu u dětí a jejich rodin. Ve vztahu k dětem by měl být učitel důsledný, vstřícný, laskavý, spravedlivý a hlavně by jim měl být vzorem. (Syslová, 2013)

Učitele můžeme dělit dle převažujícího výchovného stylu (Bečvářová, 2003):

- *autokratický* – vedení funguje formou příkazů, nebere se v potaz přání dětí, uplatňují se především odměny a tresty,
- *demokratický* – učitel řídí výchovně vzdělávací-proces, naslouchá dětem a jejich přáním, snaží se je vést ke spolupráci, hledá kompromisy, je důsledný a spravedlivý,
- *liberální* – učitel přenechává své kompetence dětem, neuplatňuje tresty, volí spíše zábavu a mnohdy děti cíleně nerozvíjí.

Učitel by měl rozvíjet děti ve všech oblastech. Pro jejich úspěšný vývoj musí pro ně umět připravit program, který je uzpůsobený možnostem mateřské školy a dětem. Učitel by měl být pro svou práci vybaven určitými kompetencemi (Mertin, Gillernová, 2010; Syslová, 2013; Wiegerová a kol, 2015):

- *kompetence profesní a normativní* – učitel by měl mít znalosti z pedagogiky, psychologie a jim blízkých oborů. Měl by mít znalosti z biologie, výtvarné výchovy, hudební výchovy, tělesné výchovy atd. Měl by se orientovat v zákonech a vyhláškách, ze kterých vyplývají nejen jeho povinnosti, ale i jeho práva. Pro svou práci by měl znát ŠVP a vycházet z něj při plánování činností;
- *kompetence pedagogická* – učitel nejenže má teoretické poznatky, ale je schopen je aplikovat ve své praxi. Je schopen na základě svého vzdělání připravit výchovně-vzdělávací program pro děti. Umí metody a formy práce uzpůsobit

individuálním a věkovým potřebám dětí. Ve své praxi zvládá flexibilně reagovat na zájmy a potřeby dětí;

- *kompetence osobnostní* – učitel by měl mít kladný vztah k dětem a práci s nimi. To by mělo být jeho motivací k činnosti. Měl by mít sám zájem o to se dále vzdělávat a zdokonalovat. Ve své práci by měl využívat rozmanitých nápadů a námětů. Jeho odměnou by pro něho měly být výsledky a spokojenost dětí;
- *kompetence komunikační a sociální* – učitel by měl být schopen se podílet na příznivém klimatu ve třídě i škole. Měl by své názory a postřehy konzultovat se svými spolupracovníky. Měl by být jazykovým vzorem pro děti. Měl by umět vyjádřit své myšlenky srozumitelně v jazyce dětí. Měl by komunikovat a být v častém styku s rodiči. Měl by se orientovat v problematice rodinné výchovy. Měl by dokázat řešit náročné sociální situace či pomoci zprostředkovat řešení dětem. Měl by respektovat odlišné názory ostatních účastníků výchovně-vzdělávacího procesu;
- *kompetence diagnostická* – učitel zná prostředky pedagogické diagnostiky. Zvládá diagnostikovat sociální vztahy v kolektivu a rozpozná rizikové chování. Dokáže řešit výchovné situace a problémy. Je schopen si povšimnout nadání, opoždění ve vývoji i handicapu dítěte. Umí uzpůsobit výchovně-vzdělávací činnost potřebám dítěte a předchází vyčleňování odlišných dětí ze skupiny;
- *kompetence didaktická a hodnotící* – učitel zná vhodné metody a formy práce předškolního věku. Umí vytvořit třídní vzdělávací program. Svě znalosti z praxe umí využít. Má znalosti z teorie hodnocení. Využívá hodnocení vzhledem k věkovým a individuálním zvláštnostem dětí. Zná dopady různých forem hodnocení na dětskou psychiku. Využívá ve své praxi sebehodnocení a vede k němu i děti. Umí reflektovat činnosti a najít na nich pozitivní a negativní stránky a dovést děti při příštích činnostech k dokonalosti.

Učitel by měl u dětí rozvíjet mnohé dovednosti – od tělesných, přes psychické a kognitivní stránky až po sociální chování. Při tom se opírá o určité zásady (Syslová, 2013; Vlčková, nedat.):

- *přiměřenost* – vhodný výběr podnětů a pomůcek. Dítě nesmí být přetěžováno vzhledem k věku a individuálním zvláštnostem a zároveň musí mít podnětů dostatek;



- *názornost* – vše prakticky ukázat. Dítě si v předškolním věku spojuje pojmy a věci s realitou a zážitky. Abstraktní pojmy jsou pro něho nic neříkající;
- *aktivnost* – čím více je dítě zapojené do činnosti z vlastní vůle a čím více aktivuje složek, tím je větší efektivnost učení;
- *individuálnost* – každé dítě je jiné, má jiné zkušenosti, zájmy, potřeby;
- *postupnost a soustavnost* – s dítětem přecházíme od jednoduchého ke složitějšímu a od známého k neznámému. Podstatou je, že dítě díky této zásadě má vždy na co navázat a předešlé má již osvojené a vžité;
- *důslednost* – pokud je učitel důsledný, děti v něm cítí jistotu a oporu;
- *trvalost* – s dětmi téma zkoumáme ze všech stran a činnosti opakujeme.

Pokud učitel zná tyto zásady a je vybaven již zmíněnými kompetencemi, je schopen pro děti připravit kvalitní program. Ve většině mateřských škol se za den střídají nejrůznější činnosti. Učitel by měl střídat různé metody a formy práce, aby činnosti děti přitahovaly. Můžeme volit aktivity dramatizující, konstruktivní, pohybové, sociální, námětové, napodobivé, kognitivní, výtvarné či hudební. (Suchánková, 2014)

V průběhu všech činností dětí je učitel vždy přítomen. Každá z činností v mateřské škole má svá specifika a učitel v nich má určitou pozici a důležitost:

- *volná hra* – hra, do které by měl učitel zasahovat co nejméně. Pokud do hry zasahuje, měl by vstupovat do role, kdy dítěti nerozkazuje, ale zkouší ho nenápadně navést na správnou cestu. Stále se jedná o hru, kterou si dítě volí samo a její pravidla také. Dítě samo objevuje svět, přichází na různé věci, experimentuje a dopouští se omylů. Vlastní zkušenost je pro dítě největším přínosem. Při volné hře si dítě nebo skupina dětí utváří vlastní pravidla. Učí se domluvě, vzájemné komunikaci a tvořivosti. Ač můžeme mít u hry dána pravidla, neměly bychom je dětem vnucovat, neboť ony si rozvíjejí své myšlení a rozšiřují své zkušenosti. Dětem můžeme ukázat, že hru známe jinak, ale rozhodně ji dětem v daný moment neměníme; (Opravilová, 2016; Suchánková, 2014)
- *motivace* – předchází vykonávání činností. Abychom v dětech vzbudili zájem o činnost a ony k ní přistupovaly aktivně, musí učitel děti zaujmout. Zájem dětí aktivuje a aktivnost napomáhá v osvojování a upevňování poznatků. Ač víme, že činnost není pouze hrou, dětem ji tak stále prezentujeme s tím, že se i něco nového naučí; (Suchánková, 2014)

- *hry navozené* – činnosti, které někdy dítě dělá přirozeně, ale momentálně je učitel k jejich vykonávání vede. Můžeme sem zařadit námětové hry, kdy učitel připraví pro děti prostředí a neurčí jim pravidla. Pozoruje hru dětí, jejich nápady a zkušenosti, které se ve hře odrážejí. Není však zapotřebí učitelových zásahů, protože se nejedná o činnost, kterou by učitel měl řídit. Důraz je kladen na dětskou fantazii, spontaneitu, komunikaci mezi vrstevníky a volnost; (Suchánková, 2014)
- *řízené činnosti* – činnosti, v nichž učitel vytyčuje některá pravidla. Učitel činnost vede a dává jí řád. Po řízených činnostech by měla přicházet reflexe. Ta by se měla týkat průběhu činnosti, sebereflexe učitele a zhodnocení dosažení cílů. (Suchánková, 2014)

## 4. Hodnocení v mateřské škole

Hodnocení je pro člověka přirozenou činností. Využíváme ho průběžně a denně. Hodnocení se odráží v našem chování a reakcích. Podle jeho výsledku zaujímáme své názory a postoje k daným situacím. Využíváme ho v každodenním životě: „Stihnu ten vlak?“ či „Vezmu si dnes vestu nebo ještě bundu?“ Takové hodnocení můžeme nazvat jako nezáměrné. V záměrném hodnocení se soustředíme na určitý cíl. Záměrné hodnocení v mateřské škole je nástrojem pro posouzení úspěšnosti dítěte, činnosti, instituce či učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu. Pro to, abychom mohli hodnotit, je zapotřebí akce či subjektu, které posuzujeme. Hodnocení má velký přínos pro všechny aktéry procesu a plní nejrůznější funkce (Svobodová, 2005):

- *informativní* – přináší informace aktérům o jejich dovednostech a schopnostech. Pro dítě je hodnocení informací, která mu sděluje, co má již osvojené, co potřebuje zdokonalit a co si osvojí časem. Dítě se tak může samo zaměřit na své slabé stránky. Učitel při reflexi získává zpětně informace o svých dovednostech a úspěšnosti realizovaných činností. Sám se poučuje do budoucna a získává nové zkušenosti;
- *motivační* – pokud aktéři pociťují úspěch, sami mají motivaci se dále zdokonalovat. Pokud se v hodnocení objeví i jistá kritika a hodnocení není přítěží, může jedinec sám pocítit nutkání se zdokonalit a činnost opakovat lépe;
- *rozvíjející* – účastníci výchovně-vzdělávacího procesu se díky hodnocení rozvíjejí. Děti mohou vidět své nedostatky a zdokonalovat se. Může docházet i k sebehodnocení a děti tak rozvíjejí své sebepojetí. Učitel se rozvíjí získáváním nových zkušeností a poznatků.

Hodnocení může nabývat různých forem (Kolář, Šikulová, 2009):

- *formativní* – poskytování zpětné vazby dítěti poukázáním na jeho přednosti a nedostatky a hledáním možností pro zdokonalení v oslabené oblasti;
- *kriteriální* – do jaké míry byl splněn cíl, který byl činností sledován.

Hodnocením zjišťujeme jistou úroveň či kvalitu. Zjišťování úrovně či kvality bychom mohli rozdělit na následující fáze (Svobodová, 2005):

- *motivační* – fáze, která nám dává smysl. V pedagogické praxi se může jednat o získání informací o dítěti, zdokonalení vlastní práce. Motivace jedince by měla být vnitřní, z vlastního zájmu;
- *shromažďovací* – jedinec či skupina sbírá fakta a informace. Zde už by měly být stanoveny metody sběru a kritéria pro budoucí hodnocení;
- *zpracovávací* – zpracovávání veškerých poznatků a informací;
- *hodnotící* – vyhodnocení sebraných a vypracovaných informací.

Mezi cíle hodnocení nemusí patřit pouze osoby, ale hodnotit můžeme i činnosti. Každé z těchto hodnocení má svá specifika. *Hodnocení činností* probíhá denně a je konáno retrospektivně učitelem. Hodnocení činností je úzce propojeno se sebehodnocením učitele. Učitel především reflektuje (Bečvářová, 2003):

- *připravenost a provázanost* – pestrost, volbu připravených pomůcek, propojení činností s tématem;
- *organizování, metody a plnění cílů* – propojení skupinové a individuální práce, možnost vlastní realizace dětí, účelnost činností;
- *motivaci a hodnocení* – vhodnost motivace, aktivizaci dětí pomocí motivace, použité hodnocení dětí;
- *komunikaci a spolupráci* – řešení problémů, reakce na podněty a nápady dětí, podporu dětí.

*Sebereflexe učitele* nastává po rekapitulaci celého dne. Učitel svou sebereflexí zdokonaluje sám sebe pro výkon dalších činností. Učitel je často při tomto způsobu hodnocení subjektivně zaměřen. Může docházet k podhodnocování či nadhodnocování. Tyto chyby vycházejí ze sebevědomí učitele. Pokud má člověk zdravé sebevědomí, je schopen se brát objektivně se svými klady i zápory. (Bečvářová, 2003)

*Hodnocení dětí* je v mateřské škole jednou z kompetencí učitele. Hodnocení by se dalo nazvat mechanismem, který dává dítěti zpětnou vazbu. Mělo by dávat vychovávanému pocit povzbuzení či podnět pro volbu jiného jednání při příští zkušenosti. Mělo by u dítěte vyvolávat motivační efekt. Dítě je pak motivováno vnitřně svými vlastními výsledky. Hodnocení dětí slouží jak dětem samotným, tak jejich

rodičům a učitelům. Dětem hodnocení může napomáhat jako hnací motor nebo poučení z některých chyb. Dítě se učí hodnotit samo sebe a rekapitulovat své jednání. Učitel při hodnocení dětí vychází především z jejich pozorování. Zjišťuje a zaznamenává kvality dítěte podle jeho činností. Děti hodnotí také při rozhovorech s rodiči díky častému vzájemnému styku a zájmu o jejich dítě. Učitel u dítěte zjišťuje jeho silné a slabé stránky, aby se mohl zaměřit na to, co dítě potřebuje. Pro hodnocení může učitel využívat již zmíněné pozorování a rozhovor, dále didaktické hry, rozbor výsledků činností s dítětem apod. Možné je hodnotit děti průběžně a později vyhodnocovat pokroky soukromě či aktuálně s jedincem. (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012)

Při hodnocení dítěte může učitel chybovat díky svým předchozím zkušenostem či stereotypnímu hodnocení. Učitel by měl nahlížet na pokroky dítěte. Někdy zůstává učitel zaujatý díky předchozím zkušenostem s dítětem. K dítěti už může mít negativní postoj a stále mu přisuzovat stejné hodnocení. Měl by tedy zůstat co nejvíce nestranný a brát v potaz, že dítě se vyvíjí a dozrává. Někdy může přebírat hodnocení od druhého učitele a přijímat ho za své. Každý učitel by měl mít vlastní názor a postoj. Měl by poznat dítě osobně a neodsuzovat jej. Podobně by nemělo docházet k přejímání názoru na základě znalosti sourozence či jiného člena rodiny. Učitel by měl hodnotit jen konkrétní osobnost dítěte, nikoliv mu přisuzovat hodnocení spojené s jeho okolím. (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012; Nakonečný, 2009)

#### **4.1 Možnosti hodnocení dítěte v mateřské škole**

Jak již bylo zmíněno, nejvyužívanějším prostředkem pro hodnocení v mateřské škole je *pozorování*. Před začátkem je však dobré si ujasnit, koho a co chci sledovat, jak dlouho to chci sledovat a vymezit si kritéria pro hodnocení sledovaného chování. Pozorování můžeme provádět dlouhodobé či krátkodobé. Dlouhodobá pozorování jsou pro praxi přínosnější. Pro učitele je důležité, aby po celou dobu zůstal co nejvíce subjektivní a tím co nejméně ovlivňoval pozorování svými pocity. Podstatnou částí je zapisovat si v průběhu všechny poznatky a vyhodnocovat je až na závěr. Mělo by tedy jít o zapsání holé skutečnosti. Tyto skutečnosti můžeme přiřadit do portfolia, kde se uchovávají další výsledky a dokumentace o dítěti. (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012)

*Portfolio dítěte* slouží jako osobní ukazatel vývoje jednotlivce. Ukládají se zde jeho výtvarná díla, pracovní výtvořky a záznamy o pokrocích. Portfolio je většinou šanon či krabice, v nichž se uchovává více prací dítěte. Je vhodným ukazatelem vývoje dítěte

pro učitele, rodiče i dítě. Učitel může zpětně využívat pohledu do minulosti dítěte a vnímat pokroky, které nastaly. Díky portfoliu učitel může prakticky ukázat jak rodičům, tak dítěti, jak se dítě vyvíjí. Pro dítě samotné to může být motivací, aby se zdokonalovalo. Dítě si lépe uvědomuje své silné a slabé stránky. Nad portfoliem můžeme s dítětem hovořit o možnosti jeho zdokonalování v některých oblastech. Oblasti, které učitel průběžně hodnotí, jsou (Hansen Čechová, 2009; Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012):

- sebeobsluha,
- hygienické návyky,
- stolování,
- hrubá motorika,
- jemná motorika,
- lateralita,
- kresba,
- jazyk a řeč,
- předmatematické dovednosti,
- prostorová orientace,
- časová orientace,
- rozlišování pomocí zraku a sluchu,
- pozornost,
- socializace.

Portfolio je dlouhodobé hodnocení dětí. V běžné praxi se však setkáváme s hodnocením, které přichází často spontánně. Jedná se buď o situace, ve kterých chceme dítě vyzvednout za něco dobrého nebo poukázat na nedostatek či chybu.

*Materiální trest* je většinou nepropojen s činností dítěte. Patří sem především zákazy materiálních věcí či požitků. V praxi mateřské školy to může být například posazení ke stolečku a zákaz hry. (Matějček, 2007)

*Slovní ohodnocení* na dítě často může přenášet negativní pocity, reagujeme-li v afektu a nedáváme-li dítěti možnost projevu. Většinou se jedná o křik či zvýšení hlasu, shození dítěte, výčitky apod. (Matějček, 2007)

*Materiální odměna* je pro nás často nejjednodušším a nejrychlejším způsobem ohodnocení jedince. V praxi často nesouvisí s výsledkem dítěte. Příkladem může být bonbon za to, kdo nebude při odpoledním odpočinku vyrušovat. (Matějček, 2007)

*Slovní ohodnocení* přináší dítěti informace spojené většinou s danou situací či výkonem. Někdy však může být hodnocení strohé. Jedná se o pochvalu, která je pro učitele nejjednodušší a nezabere mnoho času. Druhou možností je delší rozhovor, kdy učitel zapojuje do rozhovoru dítě. Tím je jedinec veden k sebehodnocení a k utváření vlastního sebepojetí. (Matějček, 2007)

## 5. Respektovat a být respektován

Koncept výchovného pojetí „respektovat a být respektován“ pokládá za základ partnerský přístup. Jedná se o neautoritářskou výchovu, která chce vychovat demokratického jedince. Autoritářský neboli mocenský přístup se vyznačuje vztahem nadřazenosti a podřazenosti a použitím prostředků moci vychovávajícím. Mocenské prostředky jsou používány v důsledku závislosti dítěte na dospělém, rozhodování starších o mladších, podceňování dítěte, nezájmu o prožitky dítěte aj. Mezi vychovávajícím a vychovávaným by ale měl být vzájemný respekt. Oba jedinci by měli akceptovat svou osobnost a své citění. Dle Kopřivy, Nováčkové, Nevolové a Kopřivové (2015, s. 14) představuje respekt k druhým:

1. *„Chovat se k nim tak, aby to nezraňovalo jejich lidskou důstojnost. Základním vodítkem při tom je nedovolit si k nim nic, co nechceme, aby si oni dovolili k nám.*
2. *Přijmout fakt, že se od nás mohou lišit – mají jiný vkus, chutná jim jiné jídlo, mají jiné názory, jiné náboženství, jiné nadání, jiný učební styl než máme my, a liší se ještě v mnoha jiných věcech, aniž by byli lepší nebo horší než my. Jsou prostě jiní a to přesto, že jako lidstvo tvoříme stejný druh a máme tytéž základní lidské potřeby.“*

Každý by měl mít pocit, že je hodnotnou lidskou osobou, která je uznávána. Tento fakt někdy při komunikaci s dětmi opomíjíme. Přitom děti mají stejné pocity jako dospělí. Jen my máme pocit, že musíme ukázat, kdo určuje pravidla jinou komunikací. Neexistuje důvod pro to, abychom s dětmi nemohli komunikovat způsobem dospělých a dle pravidel slušného chování. Tím dětem ukazujeme vzor chování, které po nich vyžadujeme. Mocenský způsob vedení vyvolává u dětí vzdor nebo poslušnost. Není zapotřebí vést dítě k poslušnosti jako spíše k zodpovědnosti. Poslušnost je chování, které člověk dělá za přítomnosti autoritářské osoby. Jakmile tato osoba opouští jedince, chová se jinak a často i proti společenským pravidlům. Je-li však jedinec zodpovědný, své chování nemění, jelikož hodnoty a pravidla jsou zvnitřněné a on s nimi souhlasí. Za počátek „partnerského vztahu“ lze považovat efektivní komunikaci. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

*Neefektivní komunikace* je, když člověk nechce druhému ublížit tím, co s ním chce či potřebuje komunikovat. Takový jedinec spíše jedná pod vlivem emocí, od



kterých si potřebuje ulevit, a potřebuje rychle dosáhnout toho, co se podle něj má uskutečnit. Jedná se o rozkazy, zlehčování, ironii, výhrůžky, křik, citové vydírání apod. Tato komunikace je doprovázena časovým nátlakem nebo kouskováním požadavku. Rozkouskovávání představuje situace, kdy dítěti zadáme činnost a k ní neustále něco přidáváme: „Ještě tohle, potom tohle.“ Při této komunikaci náš mozek funguje jako při stavu ohrožení, kdy náš limbický systém reaguje jako víko láhve. Uzavře se a nepropouští informace do mozkové kůry. Při tomto procesu nedochází k ukládání poznatků a k jejich přejímání za své vlastní. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Protože jsou emoce velmi dobře přenosné z jedné osoby na druhou osobu, platí, že pokud nejsem dobře naladěný vůči druhým, i oni po chvíli začnou být vůči mně podráždění a vzteklí. Někdy nastává situace, kdy se chceme určitým emocím bránit. Příkladem může být litování. Tím vlastně druhému nepomáháme. Ukazujeme mu, že je oběť a připomínáme mu jeho bezbrannost a bezradnost. Děti se pak mohou považovat za ponížené a malé, kterými nechtějí být, a vracejí svému okolí vzdor. „Handicapem“ dětí v takových situacích je, že své pocity neumějí pojmenovat, nemají s nimi zkušenost a nemají proto možnost se neefektivní komunikací a mocenské výchově zdvořile a účinně bránit. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Mezi nejčastější projevy neefektivní komunikace patří (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015):

- *vyčítání, svalování viny* – při tomto stylu komunikace vychovatel využívá slov jako „zase, vždycky, nikdy“ atd. Dítě těmito výroky nabývá dojmu, že nic nedokáže. Ač jsou tato slova pro nás nevýrazná, dítě je vnímá a my v něm vyvoláváme dojem, že se od něho nic nečeká;
- *poučky, moralizování* – dospělý často dětem ukazuje, že ví a zná vše lépe. Dospělý s dětmi nemluví o hodnotách a pravidlech dialogu. Dětem sice přímo neřekne, že „zlobí a jsou špatné“, ale formou dlouhého dialogu jim to často naznačuje;
- *kritizování, negace* – jde o negace osobnosti jedince, kdy mu dáváme najevo jeho méněcennost;
- *citové vydírání* – touto komunikací vzbuzujeme u dětí pocity viny. Dáváme dětem najevo, že to, co se děje, je jen jejich vinou;

- *zakazování, varování* – tento styl využívá negování výroků. Každý rozkaz v sobě obsahuje slova „nedělej, nesmíš“ apod. Dítě však často reaguje, jakoby „ne“ neslyšelo;
- *předpovídání budoucnosti* – těmito výroky dáváme najevo, že nevěříme v budoucnost dítěte. Vykreslujeme nejhorší scénáře, které dítě může časem převzít za své, jelikož nabude dojmu, že se od něho takové chování očekává;
- *škatulkování* – je jednoduchý a krátký způsob komunikace s dětmi. Často je „nálepka“ dost obecná a nic neříkající o skutečnosti;
- *udělování pokynů* – pokyny zabraňují samostatnému přemýšlení jedince. Dítě jen opakuje to, co je po něm vyžadováno. V realitě se pak stává, že takového jedince musíme instruovat krok po kroku, jinak sám na věc nepřijde;
- *rozkazy* – jedná se o strohé krátké výroky, kdy čekáme okamžité uposlechnutí;
- *výhrůžky* – jsou výroky, které dětem přinášejí strach a obavy. Často jim odebírají příjemné věci a pocity. V těchto výrocích se objevují slova „buď, nebo, jestli, běda“;
- *křik* – jedná se o projev zlosti či bezmoci. Často doplňuje některé z chyb v komunikaci. Dítě se uzavírá do sebe a neumí zareagovat nebo v něm roste zlost a vzdor;
- *porovnávání dětí* – ve velkém kolektivu se s tímto jevem mnohdy setkáme. Chceme poukázat na to, jak to má být, ale mnohdy tím ubližujeme dítěti, které dáváme za vzor. Děti ho mají za oblíbence dospělého a odvrhují ho;
- *řečnické otázky* – odkazují na něco, o čem víme, že o to dítě nestojí či si uvědomuje, že to tak není. Jedná se o otázky typu: „Jsi normální?“, „Chceš, aby tě to spálilo?“;
- *ponižování* – tento styl zasahuje do osobnosti a citů jedince. Shazujeme ho urážkami, které třeba ani nemusíme myslet vážně;
- *ironie* – jedná se o komunikaci, kterou malé děti nemusejí pochopit. Používáme kladná slova, která však nemyslíme vážně. I tón našeho hlasu může vyzývat k posměchu. Příkladem takového výroku může být: „Tak copak jsi zase namaloval, ty náš Picasso.“

*Efektivní komunikace* nám někdy připadá účinkově stejná jako neefektivní. Dítě vlastně samo jde a splní naše požadavky. Rozdíl však je v tom, že dítě při efektivní komunikaci jedná z popudu vnitřních pohnutek. Nedělá věci pro nás, ale pro sebe.

V dítěti nenecháváme prostor k utváření problému v komunikaci do budoucna. Mezi efektivní dovednosti v komunikaci patří (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015):

- *vidím/slyším, že..., popis, konstatování* – základním principem je holý popis skutečnosti, kterou můžeme vidět. Při tomto popisu bychom neměli posuzovat ani hodnotit. Naše komunikace se sice obrací k dítěti, ale hovoříme s ním o věcech kolem nás. Ukazujeme mu tím i souvislosti a vztahy v okolním světě. Věty by měly být neutrálně citově zabarveny a mělo by se jednat o věty oznamovací;
- *je..., je potřeba..., tohle dělám tak a tak..., pomůže, když..., když..., tak..., informace, sdělení* – hlavním rozdílem mezi rozkazy a radami je to, že s dítětem nemluvíme v druhé osobě. Předáváme pouze informace a je na zvážení dítěte, zda je využije. Větou vyjadřujeme obecně danou situaci. V mateřské škole může být příkladem: „Za 5 minut, až bude ručička zde, přiveze paní kuchařka svačinu a do té doby je potřeba uklidit hračky.“ Pokud dítě nereaguje, je vhodné situaci v klidu znovu probrat a být důsledný;
- *potřebuji, aby..., očekávám, že..., pomohlo by, kdyby..., vyjádření vlastních potřeb a očekávání* – jedná se o sdělování vlastních potřeb a očekávání. Vyjádření je v první osobě jednotného čísla. Děti raději naslouchají našim přáním, než aby poslouchaly naše stížnosti a negace. Nasloucháním podporujeme u dětí empatii a porozumění;
- *uděláš to tak, nebo tak..., můžeš si vybrat, možnost volby* – dítěti dáváme na výběr ze dvou či více možností. Při této komunikaci dítě nabývá dojmu, že může samo rozhodovat. V těchto výrocích až tak nezáleží, zda volíme oznamovací či tázací způsob předání informací. Může se jednat o rozhodování o pořadí, času, výběru, postupu, množství apod. Jestliže si dítě neumí vybrat, můžeme s ním přemýšlet o výhodách a jejich opaku;
- *Jirko..., dvě slova* – použití toho způsobu nám šetří čas a nervy. Nemělo by se však jednat o rozkazovací způsob komunikace. Náš hlas by měl být klidný, jedná se pouze o připomenutí. Někdy stačí dítě pouze oslovit a ukázat mu gestem. Můžeme také objektivně hodnotit situaci: „Žádná sprostá slova!“;
- *co s tím uděláme..., co si o tom myslíš..., prostor pro spoluúčast a aktivitu* – děti necháváme rozhodovat o věcech, které se týkají jejich osoby. Často totiž řešíme

problémy za děti a rozhodujeme o jejich problémech, které by zvládly vyřešit. Podstatou je, že jsme dítěti nápomocni, ale jen pokud samo bude chtít.

Při používání těchto způsobů komunikace je vhodné přístupy kombinovat. Pokud například budeme využívat pouze vyjádření vlastních potřeb a očekávání, může dítě nabýt dojmu, že důležité jsou pouze naše zájmy a potřeby. Účinky efektivní komunikace se zvyšují, jestliže se kombinují. Můžeme propojit například popis s vyjádřením: „Vidím, že na stole máme spoustu neumytých štětců. Buď je necháme zatvrdnout a příště s nimi nepůjde malovat nebo je teď můžeme umýt, abychom je mohli příště použít.“ (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Efektivní komunikace se promítá do tří oblastí výchovy (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015):

1. Učení se důležitým návykům a dovednostem pro život, které mají mít děti zvnitřněné. Děti je používají na základě vlastního zájmu a vnitřní motivace. Nepotřebují kontrolu a dohled pro své chování a jednání.
2. Rozvíjení osobnosti dětí společně se sebeúctou a sebedojetím, aby o sobě smýšlely jako o plnohodnotných osobách. Děti se učí prožívat a zvládat své emoce, vytvářejí si přívětivé vztahy k druhým lidem.
3. Udržování dobrých vztahů s ostatními dětmi. Děti se učí spolupráci, důvěře, empatii a respektu.

Dítě má mít respekt i k vychovatelům, kteří určují hranice. Pokud je dítě překračuje, je zapotřebí být důsledný a situaci řešit. Neřešení může dítě vést k nezájmu o věc, může v dítěti vyvolat pocit, že je vše v pořádku, nebo že mu ukazujeme, jak jsme dokonalí, což dítě vede k hledání způsobů, jak naši dokonalost zpochybnit. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

## 5.1 Hodnocení dětí v respektující výchově

Veškeré formy hodnocení by měly přicházet okamžitě. Především ty negativní. Dítě nežije minulostí, a proto mu zpětně nemusí být jasné, co se v dané situaci řeší. Hodnocení v přístupu „respektovat a být respektován“ je děleno na (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015):

- tresty,
- odměny a pochvaly,
- vedení k zodpovědnosti,
- ocenění.

Tyto čtyři složky můžeme dělit dle motivace dítěte k činnostem a dodržování pravidel. Jedná se o *motivaci vnitřní*, kam je řazeno ocenění a vedení k zodpovědnosti. Díky této motivaci se rozvíjí zodpovědnost, sebeúcta a iniciativa. Je provázána s efektivní komunikací. Dítě jedná stále stejně při přítomnosti dospělého i bez ní. Podmínkami pro vnitřní motivaci je smysluplnost, spolupráce, svoboda volby a zpětná vazba. *Vnější motivace* používá tresty, odměny a pochvaly. Jedinec je poslušný a závislý na dospělém, bez přítomnosti dospělého však přestává jednat dle daných pravidel. Dítě koná pro odměnu, nebo aby se vyhnulo trestu. Jedná se o propojení s neefektivní komunikací. Můžeme se setkat i s *žádnou motivací*, kdy nefunguje ani mocenský ani partnerský přístup. Jedná se o nezájem a lhostejnost dospělého. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

*Trest* je jedním z mocenských přístupů. Může k němu docházet v důsledku (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015):

- *výchovy* – nemáme v úmyslu dětem ublížit, ale ukázat jim a vštípit jistá pravidla, hodnoty, dodržení slibů, povinností. Chceme jim ukázat, kde mají své hranice a předcházet jejich překračování;
- *tradic, převzatých sociálních metod* – model vychází ze zkušeností jedince v rodině, kde vyrůstal. Někdy můžeme pociťovat tlak, že naše okolí od nás očekává, že dítě potrestáme. Máme pocit, že jinak nemůže k poslušnosti dojít;
- *emocí* – dospělý občas nezvládá korigovat vlastní emoce. Mnohdy je plný emocí už z předešlé situace, a tak sám ulevuje svým negativním emocím. Dospělý také může jednat emotivně při strachu o zdraví a bezpečí dítěte;

- *potvrzení moci* – pocítění vlastní pravdy a uznání nás vede k trestání. Potřebujeme si moc udržet a ukázat sami sobě, že my jsme ti, kteří velí. Někdy to může být z pomsty za předešlé trápení;
- *nevědomosti* – dospělý je bezradný, nezná jiná východiska a možnosti jednání s dítětem. Dává dětem stále prostor a volnost a neví, jak je poté zklidnit;
- *časového stresu* – potřebujeme něčeho docílit a máme pocit, že trest je nejrychlejší způsob, jak dítě zareaguje;
- *pohodlnosti* – trest je nejrychlejší způsob řešení a často je momentálně účinný. Dítě je zastrašeno a dospělý má klid;
- *osobních problémů* – dospělý je zklamán, jelikož měl jiné představy. Jeho chování může ovlivnit nemoc či únava. Sám se potřebuje odreagovat a dítě s problémem přichází v nejméně vhodnou chvíli.

Z trestů děti mohou získávat pocit, že je důležitější ten, kdo velí, než samotná pravidla a hodnoty. Mnohdy si naše tresty mohou protiřečit s tím, co dítěti vštěpujeme. Rodič například řekne, že nikoho nebudeme mlátit, ale dítě dostane pohlavek za to, že v afektu bouchlo lopatkou kamaráda. Dospělý chce říct, že násilí není správné, ale sám dítěti jeden pohlavek uštědří. Někdy mohou tresty fungovat jako odpustky. Jedná se o to, že pokud dítě trest snese, svou nesprávnou činnost opakuje a po odčinění trestu ví, že je vše zapomenuto a začíná se nanovo. Dítě necítí vlastní potřebu pravidla plnit. Má pocit, že se nemusí nijak omezovat, jen chvíli přetrpí trest, který vše smaže. Dítě navíc při trestání nepřejímá zkušenosti za své. Cítí se totiž ohrožené a informace v mozku nepřecházejí do mozkové kůry. Samozřejmě pociťuje vztek, ponížení, averzi vůči trestajícímu, ztrácí se důvěra, přichází strach z dalších trestů. To sebou přináší další nevhodné chování, jelikož dítě z negativních emocí vytváří konflikty. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Problém trestů se může projevovat v tom, že nejsou v přímé souvislosti s podnětem pro trest. Příkladem může být, že dítě přijde pozdě domů a má zakázanou televizi. Provázanost pobyt venku a televize doma se ztrácí. V dětské psychice také může docházet k rozporu mezi tím, že osoba, kterou miluje, mu ubližuje. Tím poškozujeme u dítěte vztah k druhým i k nim samým. Dítě může nabývat dojmu, že kdyby ho dospělý měl rád, takhle by mu přeci neubližoval. Začíná ztrácet důvěru díky tomu, že dospělý slibuje trest, který jednou přijde a podruhé ne. Dítě se cítí nejistě a neví, čemu všemu může věřit. Dítě může cítit strach z nejistoty a bojí se. Ztrácí vlastní

iniciativu, aby se něco nepokazilo, odpoutává se od lidí a uchyluje se spíše k věcem. Uchyluje se ke lhaní, aby se vyhnulo trestu. Svaluje svou vinu na druhé. Trest může být pro dítě i signálem probuzení zájmu ve vychovateli, když mu není věnována z jeho strany pozornost. Zkouší dospělého, kam může zajít a co mu dovolí. Nejvyhrocenější variantou může být agresivní chování dítěte vyvolané touhou se pomstít a ublížit někomu jinému. Tím dítě nabude dojmu, že není nejslabší a často oplácí to, co jemu bylo dáno. Tresty v přístupu „respektovat a být respektován“ nejsou správné v žádné míře ani variantě. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015; Matějček, 1994; Mertin, 2013)

*Odměny a pochvaly* jsou sice pozitivním důsledkem, ale přinášejí sebou také mnohá rizika. Jejich působení se nedostává dovnitř citění dítěte, ale působí pouze na povrchu. Odměnu můžeme nazývat úplatkem. Jedná se o formu něco za něco. Můžeme ji dát předem, kdy dítě není nijak ovlivňováno vnitřní motivací. Skutečný vnitřní zájem je však snížen. Většina odměn je především materiálních a dítě nevnímá podstatu sdělení. Opomíjí se i přirozená lidská potřeba uznání, kterou má každý jedinec v sobě zakotvenou. Někdy naplnění této potřeby nahradíme pochvalou a dítě tzv. nálepkuje. Dítěti vlastně pochvalou neříkáme nic konkrétního. Dítě nám může přinést obrázek a náš celý komentář je: „No, ty jsi ale šikovný, takhle krásný obrázek jsi namaloval.“ Co dítě z našeho rozhovoru poznalo? Co přesně naznačujeme šikovností? Co je krásný obrázek? Víme, co na něm bylo? Co tím dítě zamýšlelo? O obrázku jsme se vlastně nedozvěděli zhora nic. Dítě ani nebylo motivováno nám k výsledku něco říci. Průbojné dítě možná začne samo sdělovat, co namalovalo a proč, ale my mu neukážeme náš zájem. Jedná se o jednoduchou cestu k ohodnocení, která u dítěte nic nerozvíjí a nepodporuje. Pochvaly sebou mohou přinášet i vedlejší účinky. Jedná se především o závislost na vnějším hodnocení ostatních. Člověk přestává stavět na svých vlastních pocitech a dojmech a je pak lépe manipulovatelný. Takové dítě může i manipulovat s dospělými, kdy předstírá neúspěch, aby dostalo pochvalu od jiných. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015; Mertin, 2013)

*Vedení k zodpovědnosti* je činnost, kdy s dítětem řešíme problémy partnerským přístupem. V těchto situacích dospělý řeší situaci za pomoci efektivní komunikace (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015):

- *já-výroky* – vychovatel nepoukazuje na chybu dítěte, ale obrací svou pozornost na sebe. Základem je sice přístup v emocích, ale za relativně klidné situace, kdy dospělý potřebuje dojít k pochopení pocitů dítěte;

- *empatie* – vychovatel nachází pomoc ve vcítění se do dítěte. Vychovatel by měl být v naprostém klidu a měl by vycházet z toho, co je pozorovatelné. Jedná se o situace, kdy vidíme, že dítě potřebuje podpořit a pomoci;
- *odložení řešení* – jedná se o situace, kdy vychovatel cítí, že by je nezvládal korigovat kvůli svým emocím. Je nutné se s dítětem domluvit, že řešení odložíme, protože bychom teď mohli reagovat špatně. Řešení by však nemělo mít příliš dlouhého odkladu, jelikož dítě žije přítomností.

Jedno z řešení situace může být tzv. *spoluúčast na řešení*. Dospělý vidí, že nastal nějaký problém. Konzultuje s dítětem holou skutečnost a nechává řešení na něm. Někdy je třeba informační větou dítě na problém upozornit. Pokud dítě neví, jak by situaci řešilo, dospělý stále zůstává jako opora a pomoc, o kterou si dítě může požádat. Dospělý po požádání dítěte může nabídnout východiska s jejich přínosy. Dítě by samo mělo vybrat, která cesta nápravy mu vyhovuje, a provést ji. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Pokud víme, že dítě se do problému dostává v určitých situacích, můžeme provést *opatření předem*. Buď dáme dítěti na výběr situace, abychom předešli zhoršení. Předem si však musíme stanovit, že pokud si zvolí pro nás méně přijatelnou situaci a přeruší dohodu, přejdeme k náhradnímu řešení. Nebo je možné provést opatření s informací, kdy dítěti odůvodníme naše činění. Příkladem může být: „Dala jsem si skleničky na horní polici, protože jsou památeční a chtěla bych je mít v pořádku.“ Poslední možností je dát dítěti šanci, kdy vymezíme hranice jeho působení: „V pátek skleničky sundám a můžeme si s nimi společně opatrně hrát.“ (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Další možností může být *řešení problému ve společenství*, při němž by se nikdy neměl nikdo konkrétní jmenovat. Jedná se o představení situace všem. Může jít o řešení v malé skupině či celé třídě. Děti hledají společné řešení, konzultují ho a můžou ho nakonec společně provést. Pokud chceme, aby dítě řešilo situaci samo, rozpustíme komunitní kruh a dítě může zpětně situaci vyřešit. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

*Nedokonalá náprava* je stále lepší než volba trestu. Dítě vyřeší problém sice nedokonale, ale má vlastní snahu a úsilí. Pokud je například dítě malé, rozlije hrnek a začne utírat podlahu, která stále lepí, můžeme mu nabídnout pomoc. V některých



případech si dítě o pomoc řekne samo. Vidí, že náprava není lehká a ocení naší pomoc. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

*Podílení se na nápravě škod* je vhodné spíše u starších dětí. V mateřské škole to může být spíše podáno jako podílení se na nápravě. Jestliže dítě například rozbije talířek, dohodneme se (po schválení rodiči), že přinese nový. Rodiče jdou s dítětem do krámu, dítě vybere talíř a zaplatí ho penězi, které dostalo od rodičů. Je vhodné přirovnat cenu talíře například k pytlíku bonbonů. Vhodnou reakcí je, že teď bude muset dítě bonbony omezit, jelikož vydalo peníze na bonbony za talíř. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

*Ocenění* neboli zpětná vazba poukazuje na výsledky, které jsou viditelné. Cílem rozboru je i postup a průběh činnosti a konečný výsledek. Na rozdíl od odměny a pochvaly je znatelná návaznost ocenění k dané situaci. Nehodnotíme osoby s jejich kvalitami a vlastnostmi, ale jejich výsledky. Nejen že výsledky pojmenováváme, ale i je popisujeme a rozebíráme je s dětmi. Ukazujeme dětem své uznání a zájem o jejich osobnost. Snažíme se děti zapojit do společné komunikace a chceme slyšet jejich názor. Utváříme tak jejich sebepojetí a sebeúctu. Děti si mohou uvědomit své silné stránky a zjišťují, co mohou vylepšit. Na rozdíl od pochvaly a odměny dáváme prostor pro zapojení dětí. Ocenění může být spojeno s povzbuzením, kdy dáváme najevo, že chápeme, že ne všechno je lehké. Povzbuzujeme však dítě na základě jeho přechodných viditelných výsledků, které jsme již dříve ocenili. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

Důležitou podstatou veškerého hodnocení je nehodnotit děti za jejich vyjádření pocitů. Pokud se dítě nevyjádří, dostává se do stresu. Měli bychom proto dítě přijímat se všemi jeho prožitky. Radost, smích a kladné prožitky u dětí přijímáme s láskou a samotné nás velmi obohacují. Je však potřeba tu být pro děti i v době bolesti, smutku, žárlivosti apod. Dávat dětem lásku a veškerou oporu. Člověk, který může umět sebelépe hodnotit, ale nedá-li dítěti lásku, bere dítěti jeho jistoty. Bez jistot nemůžeme dávat hranice a rozpadá se celý systém. (Aldort, 2010)

Součástí biologické i psychické stránky každého jedince je, že může fungovat na základě vlastí vnitřní motivace, vlastního vyhodnocování situací toho, co chce, potřebuje nebo má dělat. Hlavním úkolem učitele by mělo být přijmout každé dítě jako jedinečnou osobnost. U každé osobnosti je třeba brát v potaz její zájmy, hodnoty a chování. Hlavním úkolem učitele je předat dětem pocit lásky a bezpečí. Poté začíná dlouhodobý proces, kdy učitel předává dětem základní pravidla a normy dané

společnosti. Učí je společnému soužití, toleranci a pomoci. Rozvíjí celistvě jejich osobnost a podporuje je ve všech oblastech. Soustavně vyhodnocuje celý výchovně-vzdělávací proces a jeho aktéry. Chce-li učitel vychovat samostatně smýšlející jedince, kteří přebírají zodpovědnost za své jednání a chování, měl by znát základy respektující výchovy – respektovat děti a cítit vzájemný respekt od nich. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015)

## **6. Výzkumné šetření**

### **6.1 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření je popsat využívání respektující výchovy při hodnocení dětí učitelkami v mateřské škole. Dílčím cílem je z popisu využívání respektující výchovy při hodnocení dětí učitelkami zjistit, zda učitelky, které neabsolvovaly Montessori kurz anebo kurz Respektovat a být respektován, samy intuitivně přistupují k dětem respektujícím přístupem, či zda je jejich přístup založen spíše na mocenském přístupu a principech neefektivní komunikace.

### **6.2 Metoda výzkumného šetření a sběr dat**

Ve výzkumném šetření jsem využila metodu polostrukturovaného rozhovoru, kdy jsem s každou učitelkou mateřské školy hovořila jednotlivě v rámci osobního kontaktu. Pro rozhovory jsem měla předem připravené otázky, které jsou rozděleny do tří oblastí. První oblast zjišťuje faktické údaje o učitelce:

- věk
- délka praxe v mateřské škole
- dosažené vzdělání
- absolvované kurzy

Druhá oblast se zabývá pohledem učitelky na svou práci a na hodnocení dětí:

1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?
2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?
3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?
4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?
5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?

Ve třetí oblasti jsem se dotazovala, jak by učitelka reagovala na předestřenou situaci, pokud by v mateřské škole nastala:

6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?
7. Dívka si při svačině povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?
8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?
9. S dětmi tvoříte ze slané těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízky domov duchodců. Jak děti povedete k činnosti?
10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?
11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?

Rozhovory jsem realizovala na pracovištích učitelek. Některé učitelky se mnou hovořily v soukromí, jiné za přítomnosti dětí. Mateřské školy jsem navštívila v době po obědě, kdy buď se děti chystaly ke spánku a učitelky tak měly více času se mi věnovat, či ve třídě byly učitelky dvě a tak se mnou mohla respondentka odejít do soukromí. Pokud rozhovor probíhal za přítomnosti dětí, mohla jsem si občas sama povšimnout momentálního využití hodnocení dětí učitelkou. Po ukončení rozhovoru jsem s učitelkami hovořila o jejich zkušenostech a přístupu k dětem. Učitelky se často po rozhovoru otevřely i jiným směrem, který mi ukázal jejich přístup k práci a zkušenosti z praxe či absolvovaných kurzů.

Rozhovory jsem nahrávala pomocí aplikace diktafon na mobilním telefonu. Záznam mi sloužil jako primární zdroj informací, kdy se ukázalo, že často malé detaily, které mi při rozhovoru unikly, se na záznamu projeví jako podstatné. Přepisy rozhovorů jsou uvedeny v příloze.

### **6.3 Vzorek výzkumného šetření**

Výzkumné šetření jsem realizovala v Montessori mateřských školách, mateřských školách s Montessori třídou a běžných mateřských školách. Celkem jsem pracovala

s učitelkami z šesti mateřských škol, kdy z jedné mateřské školy jsem do výzkumného šetření zahrnula maximálně dvě učitelky. Mateřské školky se nacházely v různých městech a lokalitách.

Do výzkumného šetření jsem zapojila celkem deset učitelek. Z toho pět učitelek pracuje v běžné mateřské škole bez kurzu Montessori pedagogiky či kurzu Respektovat a být respektován. Dalších pět učitelek mělo vždy absolvovaný kurz Montessori a kurz Respektovat a být respektován. Učitelky z běžných mateřských škol jsem označila UČ1, UČ2, UČ3, UČ4 a UČ5. Učitelky z Montessori mateřských škol/tříd jsem nazvala MU1, MU2, MU3, MU4, MU5.

Všechny učitelky mají ukončené středoškolské odborné vzdělání, vyšší odborné vzdělání či vysokoškolské bakalářské vzdělání. Některé učitelky mají vzdělání zaměřené jiným směrem, než je předškolní pedagogika, a momentálně si dodělávají učitelství pro mateřské školy na střední či vysoké škole. Vysokoškolsky vzdělané učitelky nemají vystudované zaměření pouze na mateřské školy.

Podrobné informace jsou uvedeny u jednotlivých respondentek dále.

## **6.4 Výsledky výzkumného šetření**

### **UČ1**

Učitelka má absolvované gymnázium se zaměřením na humanitní obory a poté si dodělala dvouletou nástavbu na střední odborné škole pedagogické. Žádné odborné kurzy ohledně alternativního přístupu k dětem neabsolvovala. Učitelce je 60 let a délka její praxe v mateřské škole je 40 let.

Učitelka dříve sama nechtěla pracovat v mateřské škole, ale přes tábory s dětmi a jiné akce se dostala až k učitelství v mateřské škole. Dnes ji tato práce naplňuje především svou rozmanitostí. Její zálibou je vyhledávání témat a nápadů pro děti. Mezi její oblíbené aktivity s dětmi patří výtvarné činnosti. Sama se během studií hodně věnovala výtvarné výchově, a tak k ní inklinuje. Vidí-li však u dětí zájem o jakoukoliv činnost, ráda se do ní pustí. Její zkušenosti jsou spíše s homogenními třídami, až posledních 8 let pracuje v heterogenních třídách. Učitelka tíhne ke starším dětem. Raději s dětmi pracuje, než aby je opečovávala. Je ráda, když u dětí vidí samostatnost a pokroky. Na starší děti může klást vyšší nároky. V heterogenní třídě, kterou teď učí,

má s kolegyní při individuálních činnostech, kdy jsou ve školce obě, na starost starší děti, což jí vyhovuje.

Učitelka vzpomínala, jak se změnil respekt dětí i učitelů v určité době. Dříve podle ní byly děti navzájem méně odlišné. Dnes by většina dětí pro sebe potřebovala vlastní individuální plán. Děti by podle učitelky měly respektovat dané mantinely a řád. Dnes však tyto hranice v mnoha rodinách chybějí. V mateřské škole by je však dítě mělo respektovat. Učitel by měl dát dětem určitou svobodu volby a dítě by mělo reagovat na pokyny, které učitel zadá. Tak jako učitelka se snaží respektovat jedinečnost dítěte, mělo by dítě přijímat tu její s celou osobností. To platí i v respektu mezi dětmi. Ty by se měly respektovat navzájem.

Ve své praxi využívá spíše slovního hodnocení a ocenění kolektivem. V kolektivu si děti zatleskají, pokud někdo něco dokáže. Ve své podstatě učitelka raději povzbuzuje a chválí. Dítě oporu dospělého cítí a do osobnosti se více vstíjí než odměna materiální. Především u dětí nesebevědomých volí chválu. Pokud se jedná o nějaký konflikt, snaží se ho buď řešit hned s dítětem, nebo ho izoluje od činnosti a nechá ho přemýšlet, aby samo přišlo na to, co bylo špatně. S dětmi se nechce hádat, říká, že to stejně nikam nevede. Pokud jde o konflikt mezi dětmi, který je třeba řešit, chce, aby si to vyjasnily především ony. Na závěr ráda vidí omluvu či vlídný dotek.

Při prvním praktickém příkladu by učitelka reagovala pochvalou, poté otázkou, o koho jde, a nechala by dítě odnést si obrázek. Důležité by pro ni byla pochvala osobnosti dítěte.

Při reakci na rozbitý hrnek by se učitelka vyhnula křiku. Dívku by upozornila na její nepozornost a aby se příště soustředila na to, co dělá. O nic se podle ní nejedná, dítě by do úklidu zapojila jen v případě, že by čaj rozbryndalo, louži by uklidila sama.

Při řešení konfliktů mezi dětmi by si je učitelka zavolala, shrnula by jejich chování a nechala by je stranou popřemýšlet. Chvilku by si poseděli a pak by mohli jít znovu hrát. Viníka by neřešila, protože to u kluků nemá cenu.

Vzhledem k motivaci pro výrobu pro druhé by dětem přiblížila, pro koho to je. Nedala by za to odměnu, ale zdůraznila by, že to druhým udělá radost.

Při porušení pravidla by učitelka dítě nechala chvíli přemýšlet o tom, co bylo špatně, a po vyřešení by mohlo odejít.

Pokud by viděla dítě, které nechce reagovat, nechala by ho uklidnit se samotné. Stále by dítě pozorovala. Nevnucovala by mu svůj kontakt. Až by samo chtělo mluvit o problému, tak by s ním vedla rozhovor.

## UČ2

Učitelka ve věku 49 let má za sebou 20 let praxe s dětmi v mateřské škole. Její vzdělání je pedagogické středoškolské. Učitelka nemá absolvovaný žádný speciální kurz. Vzhledem k výběru heterogenní či homogenní třídy vidí u každé jiné plusy a mínusy. Přiklání se k homogenní třídě, v níž vidí větší rovnost dětí. Heterogenní třída navíc klade větší nároky na děti i učitelku. Nebrání se žádným formám práce s dětmi, když je naplňuje. Nejblíže má k výtvarným činnostem.

Její motivací pro práci je především spokojenost dětí a kolektivu. Děti ji motivují a dávají smysl její práci.

Respekt se pro ni odráží především ve vzájemné komunikaci. Všichni aktéři by si měli naslouchat a respektovat osobu toho druhého.

Formy hodnocení volí ráda slovní, jelikož je pro ni vstřícnější. Pro dítě je třeba najít vždy něco kladného, aby bylo motivované. Někdy volí materiální odměnu za dobrovolnou pomoc od starších dětí, aby viděly, že jí to není lhostejné. Jedná se třeba o bonbon. Pokud na dítě klade požadavky, jak co má fungovat, snaží se o příjemný přístup. Děti totiž vycítí špatnou náladu učitelky, přičemž potřebují cítit kladný vztah. Učitelka nevolí ráda rozkazy a příkazy, nechce být stále razantní a přísná. Pravidla se ale stanovit musejí. Pokud si nějaké dítě přinese bonbony a někdo si ho momentálně nezaslouží, dá mu ho stranou na později. Pokud dojde k problému, snaží se s dítětem situaci vysvětlit, a společně hledají příčinu a řešení.

Učitelka by za obrázek dítě pochválila. Poté by volila rozhovor o obrázku a nechala by dítě projevit své pocity.

Při rozbití nějaké věci by učitelka hledala s dítětem vysvětlení, proč se to stalo, a zvolila by společný úklid.

Při konfliktu dětí by si to vysvětlili, hledali by příčinu a skončili by vzájemnou omluvou mezi dětmi.

Pokud by s dětmi řešila obdarování druhých, začala by motivací pohádkou na dané téma. Mluvila by s nimi o tom, komu jsou dárky určeny. Výrobky by nechala děti

osobně předat, aby viděly význam své práce. S dětmi by pro seniory připravila i nějaké vystoupení.

Při porušení pravidla na zahradě by učitelka začala napomenutím. Poté by hledala vysvětlení, proč dítě na prolézačku lezlo. Po vysvětlení by nechala dítě hrát. Pokud by se činnost opakovala, určila by mu jinou činnost.

Dítě, které pláče a odmítá mluvit, by se snažila motivovat, aby jí svůj problém sdělilo. Zkusila by ho postupně začlenit k ostatním dětem. Ukázala by dítěti, že je tu pro něj.

### **UČ3**

Učitelce je 60 let a v předškolním vzdělávání pracuje 37 let. Vystudovala střední odbornou školu pedagogickou a žádný speciální kurz absolvovaný nemá. Dělení tříd dle věku ve své praxi neřeší. Na každém vidí pro i proti a umí se uzpůsobit dané třídě. Nejbližší formou práce v mateřské škole jsou jí tělesné činnosti a pohyb, protože u dětí vidí lásku k pohybu. Největší trest pro dítě vidí v odepření účasti na aktivitě.

Naplňuje ji práce s dětmi, příjemné klima mateřské školy a přátelský kolektiv kolegyně.

V respektu vidí především přiměřenost. Potřebuje, aby ji děti akceptovaly jako učitelku a ona by akceptovala jejich osobnost.

Při hodnocení dětí učitelka volí pochvaly. Nemá ráda bonbony či jiné materiální odměny. Nechce, aby děti měly přístup něco za něco. Při konfliktech se snaží o domluvu. Trest je pro ni nejkrajnější možností volby.

Dítě s obrázkem by pochválila za jeho vytvoření a poté by následovalo rozebrání obrázku – jeho provedení a důvody, proč to udělalo zrovna takhle.

Vzhledem k rozbití hrnku je pro ni podstatné, zda je v pořádku dítě. Pokud dítě brečí, uklidní ho. Vždy zopakuje, že je potřeba se na věci soustředit. Částečně by zapojila dítě do úklidu. Jedná-li se o naschvály, ty už řeší jinak.

Při konfliktu by děti odtrhla, vyslechla by si verze všech zúčastněných a poté by společně hledali řešení, které by pomohlo.

Při práci pro druhé se snaží motivovat rozhovorem. Převedla by to na babičky a dědečky dětí a odkázala by na radost obdarovaných. Učitelka by se snažila, aby děti viděly, kam jejich výsledky jdou.



Při problému s jednotlivcem by k němu šla, zopakovala by pravidla a zdůraznila možná nebezpečí. Napoprvé by to dítěti odpustila a řekla by mu, že příště to bude řešit jinak. Pokud by dítě neuposlechlo, volila by odstavení dítěte od činnosti.

Pokud jde o problém, který učitelka nezná, a dítě nechce komunikovat, reaguje dle dítěte. Pokud ví, že je to dítě, které přivítá přitulením, tak mu nabídne kontakt. Některé děti je však vhodné nechat. Proto mu buď nechá prostor na místě, nebo ho odvede někam, kde si může ulevit.

## UČ4

Učitelce je 50 let a v praxi v mateřské škole je 7 let. Nemá absolvovaný žádný odborný kurz a vzdělání získala na vyšší odborné škole v oboru předškolní pedagogika. Učitelka ráda pracuje v projektech, které volí i na dva týdny. Během projektu se snaží prolínat všemi oblastmi, aby děti poznaly o tématu co nejvíce. Osobně je učitelce bližší homogenní třída, kde může na děti mluvit tzv. jednou řečí. Nemusí tedy jazyk uzpůsobovat mladším dětem. Z jejího pohledu se zpomaluje práce starších dětí a mladší zase nestíhají. Omezuje to i ve výletech a podobných akcích.

Učitelka ve své práci obdivuje kreativitu dětí, které ji dokáží překvapit. Jsou pro ni velmi nevyzpytatelné a nikdy předem nezná jejich možnosti. Děti vymyslí vždy něco nového. Oceňuje, že její práce není fádní.

Respekt začíná od učitelky, je dětem vzorem a dává dětem mantinely. Učitelka očekává, že respekt dětí se projevuje dodržováním nastavených mantinelů. Učitelka projevuje respekt k potřebám dětí, které musí uvést do souladu s potřebami kolektivu. Požadavky dětí respektuje s rozumem. Pokud učitelka děti zaujme, má vyhráno. Je ráda za informace od rodičů, kteří ji poradí, kam až může s dětmi zajít.

Ve svém hodnocení se snaží formy střídat. Momentálně si hrají na školu, proto využívá sběr razítek. Slovní hodnocení děti berou, ale víc se snaží, mají-li viditelný cíl (nyní razítko). Vyhýbá se odměnám formou bonbonů. Pokud se jedná o napomenutí, snaží se nejprve s dětmi domluvit. Dá je ke stolečku. Pokud neuposlechnou třikrát, odepře jim jejich zálibu.

Učitelka by pro hodnocení obrázku volila rozhovor a pochvalu. Každému řekne, že to má krásné, protože nemůže být každý skvělý malíř. Pokud něco nepozná, doptává se, chce tomu rozumět. Učitelku zajímá, proč děti nakreslily to, co nakreslily. Z praxe ví, že děti chtějí o obrázku mluvit samy.

Při rozbitém hrnku by brala ohled na to, o jaké jde dítě. Dítě po sobě uklidí a hovoří se o tom, že je rozbitého hrnku škoda.

V případě kolektivních rozporů učitelka vezme děti k sobě, chce znát názor všech stran a dotyční jedinci se musí dohodnout mezi sebou. Když se dohodnou, můžou pokračovat dál. Pokud to tak není, najdou si jinou činnost.

Děti činnosti, kdy dělají něco pro druhé, znají. Učitelka by převedla situaci na jejich prarodiče a možnost udělat radost druhým.

U problému s jedincem zastavuje činnost a vysvětlí mu to. Nechá dítě sedět u ní, kde může rozmýšlet nad tím, co se mohlo stát. Poté o tom spolu mluví. Je ráda, když k tomu dojde dítě samo.

Při vnitřním problému dítěte se mu snaží učitelka nabídnout kontakt, čímž na dítě může přenést vlastní klid. Stačí pouhé podání ruky. Nesmí to však být dítěti nepříjemné. Až se dítě zklidní, může se s ním hovořit o problému. Nic hlavně neřešit ve vzteku.

## **UČ5**

Učitelka pracuje v mateřské škole 12 let a je jí 34 let. Vystudovala střední odbornou školu pedagogickou a nemá absolvované žádné speciální kurzy. Učitelka má ráda pohybové činnosti. Děti pohyb milují. U heterogenní a homogenní skupiny vidí různé klady a zápory. Osobně jí vyhovuje skupina starších, kdy jsou děti schopné sebeobsluhy, znají pravidla a reagují na povely. Na druhou stranu jsou více aktivní a je potřeba je zabavit, aby se nenudily. Více mezi sebou soutěží. U heterogenních tříd oceňuje učení se od sebe navzájem a tolerování se.

Na její práci ji naplňuje to, že co do dětí jednou vloží, se v dobré obrátí. Naplňuje ji pocit, že je vede správným směrem a že si jednou na ni a na to, co je naučila, vzpomenou.

Z pohledu respektu má pocit, že ho děti k učitelce moc nemají, chybí jim hranice mezi dětmi a dospělými. Děti nevydrží být pozorné, neposlouchají. Člověk musí vymýšlet velké páky, aby to na ně platilo. Potřebují, aby jim učitelka organizovala čas, zabavila je. Učitelka se snaží respektovat individualitu dítěte, jeho silné i slabé stránky.

V hodnocení by se děti měly vést především ke slovní pochvale. Dnes je podle ní trend dávat dětem materiální odměny. Děti nezahřeje u srdce dobré slovo a nestačí

jim dělat věci pro zábavu. Chce, aby děti pocítily štěstí, že něco zvládly. Děti jsou rodiči stále jen chváleny, slyší, jak jsou skvělé, a pak nezvládnou prohru. Jsou tlačeny, aby všechny byly nejlepší, ale jednou to nevyjde a zhroutí se jim celý svět. Pokud jde o porušení pravidel, řeší je rozhovorem. Při konfliktu chce, aby se identifikoval důvod a aby mezi aktéry došlo k omluvě. Při extrémních narušeních dá dítě stranou a nechá ho zklidnit a přemýšlet nad svými činy.

Při mé návštěvě mateřské školy, kdy děti odpočívaly na lůžku, je učitelka okřikovala, se mnou mluvila hlasitě a po nich chtěla klid. Působilo to na mě, že děti nejsou s učitelkou sladěny. Využívala sice slovního hodnocení, ale v podobě výhružek: „Pokud nebudeš ticho, nechám tě dlouho ležet!“

U obrázku učitelka pochválí dítě, že se mu to povedlo. Následně si promluví o vyobrazených postavách. Podle velikosti postav učitelka usuzuje na dominantní postavení dané postavy v rodině. Pokud vidí nedostatky, sděluje je v klidu: „Je to krásné. Víš, že nemá nos? Naschvál, nebo jsi zapomněl?“

Při situaci rozbitého hrnku by se učitelka dotazovala, co dítě dělalo, že se věc stala. Většina dětí se nedokáže v tu chvíli vyjádřit a řeknou to za ně ostatní. Učitelka vysvětlí, co má dítě dělat dál. Střepty sbírá dospělý. Záleží na situaci, zda dítě dělalo hlouposti (řekne mu, že vidí, kam to vede) nebo zda šlo o omyl (stalo se).

Při konfliktu dvou dětí si je vezme k sobě, zopakuje jim pravidla fair play a vysvětlí si nebezpečí. Pokud bylo jednání úmyslné, dostanou napomenutí a nesmí hrát.

V práci pro druhé by učitelka poukázala na radost, kterou můžeme lidem dárky přinést. Volila by návštěvu, aby děti věděly, že máme mezi sebou staré lidi, kterým bychom měli pomáhat a dělat jim radost.

Při porušení pravidla jednotlivcem by mu učitelka zopakovala pravidlo a pak by to zopakovala všem a ukázala ho ostatním.

U brečícího dítěte by učitelka šla za dítětem a zeptala se, co se děje. Někdy to však dotaz zhorší, záleží na dítěti. Nechala by ho uklidnit a neupozorňovala by na něj ostatní. Promluvila by si o věcech až v klidu bez emocí.

## **MU1**

Učitelka má 39 let a v praxi je 13 let. Své vzdělání získala na střední odborné škole pedagogické a vyšší odborné škole v oboru speciální pedagogika. Učitelka má

absolvovaný Montessori kurz v Irsku a prošla i kurzem Respektovat a být respektován. Při otázce, zda změnila kurzy její pohled na výchovu a vzdělávání, učitelka odpověděla, že určitě nastala změna. Uvědomila si, jak byla sama vychovávána a že respekt se dá sjednat různými způsoby. Ve své práci se snaží kombinovat formy práce a vyvažovat je. Baví ji rozvíjení českého jazyka, počítání a kosmická výchova. Učitelce vyhovuje heterogenní skupina, kde se děti učí především nápodobou.

Učitelku práce baví díky tomu, co děti dokáží samy bez dopomoci učitelky. Líbí se jí, jak starší děti umějí pomoci mladším a umí je uvést do systému bez zásahu dospělého.

Respekt si učitelka představuje jako slušnost a takt vůči druhým. Můžeme vyjádřit své pocity, aniž bychom se báli a aniž bychom jimi ubližovali druhým. To musí fungovat z obou stran, nejprve od dospělých.

V hodnocení se nikdy netrestá. Je založeno na empatii. Poukazuje se na to, co se stalo, ne na osobnost dětí. Zaměřuje se na příjemnost či nepříjemnost pocitů v důsledku konání dítěte.

V případě ukázky obrázku se učitelka zabývá tím, co je na obrázku. Hodnocení přenechává na dítěti, zda je ono spokojeno.

Při rozbití hrnku děti vědí, že je potřeba dát věci do pořádku. Pokud dítě potřebuje pomoc, obrací se na učitelku nebo kamarády, děti si většinou pomohou navzájem.

Při konfliktu mezi dětmi nechává učitelka prostor na vyříkání si věcí mezi sebou. Poukazuje na to, že pokud si zlé budou děti navzájem vracet, budou v začarovaném kruhu. Hledá s dětmi jiné možnosti řešení, např. promluvit si, omluvit se.

Při vytváření dárku pro druhé by učitelka propojila činnost s něčím předešlým. Hovořila by o pomoci druhým, přijímala by nápady dětí, jak udělat radost druhým. Zeptala by se, jestli by pro ně mohly něco vytvořit. Volila by společné odnesení s dětmi.

Při problému s jednotlivcem by se dítě zeptalo na pravidlo, které si dali. Učitelka by pak dala nabídku, zda dítě bude respektovat pravidlo a bude si volit činnost samo, nebo zda bude stát s paní učitelkou. Dítě si samo vybere, co mu vyhovuje.

V případě neznámého vzteku dítěte by učitelka nechala dítě zklidnit. Poté může za učitelkou přijít si promluvit.

## MU2

Učitelka je 25 let v praxi, 12 let pracuje v Montessori mateřské škole, a její věk je 44 let. Má střední odbornou školu pedagogickou a absolvovaný kurz Montessori v Praze a opakovaně i kurz Respektovat a být respektován. Montessori kurz přinesl učitelce vysvětlení některých jejích otázek a věcí, které běžně používala. Ukázal jí nové pomůcky pro děti. V komunikaci si uvědomila, jak rodiče zapomínají při respektování svého dítěte na to, že dítě musí také respektovat je. Učitelka ráda pracuje s Montessori pomůckami. Ráda je dětem předvádí a vtahuje je pomocí nich do činností. Má blízko k výtvarnému projevu, ale s dětmi se věnuje všemu. Učitelka by volila heterogenní skupinu dětí, zatím s homogenní skupinou nepracovala. V heterogenních třídách vidí především pozitiva. Nikdo ji zatím nepřesvědčil o nevýhodách.

Učitelku baví s dětmi práce jako taková. Činnosti s dětmi, jejich pozorování a dětské reakce na různé situace.

Respekt vidí učitelka ve vzájemném pochopení z obou stran. První však musí začít dospělý, aby dítě mělo na co navázat. Dospělý by měl poslouchat, co dítě říká, být skutečně s ním, když něco dělá či potřebuje.

Učitelka hodnotí popisem činností, ať se jedná o kladné či záporné hodnocení. Hodnotí vždy chování či výkon, nikoliv osobu dítěte. Učitelka sděluje, co se jí líbilo nebo nelíbilo a vede děti k sebehodnocení, aby viděly, co se jim povedlo a co ne. Tím si uvědomí, co zvládají a co ne. Hlavně dětem ukazuje jejich klady, protože dětskou sebeúctu mnohdy narušují sami rodiče.

U obrázku by učitelka vedla rozhovor o na něm viditelných věcech. Obracela by se na dítě, aby zjistila jeho pohled na obrázek.

Při rozbití hrnku učitelka zvažuje věk dítěte. Starší děti již reagují samy. Pokud jde o malé dítě, učitelka ukáže, kde je hadr a věci na úklid. Ukáže dítěti, jak situaci vyřešit v klidu. Je možné, že učitelku předběhnou starší děti. Práce dětí sice není dokonalá, ale jde o to, aby se věci naučily.

V případě konfliktu dvou dětí jde učitelka k nim. Pokud na ni nereagují, zkusí slovní ukončení, a pokud ani to nepomáhá, nastává fyzické rozdělení. Poté se situace probírá. Děti si na začátku roku stanovily pravidla, kde je i nenásilí. Momentálně bylo pravidlo porušeno, je nutné, aby si děti uvědomily jeho porušení.

Při práci pro druhé by učitelka zvolila vycházku k instituci a rozhovor, kdo tam žije a proč. Může se mluvit o zkušenostech dětí z rodin, koho mají doma starého.

Naváděla by děti nenásilně k empatii. Důležité je, aby věděly, proč to dělají. Zkušenost učitelky je, že děti tvoří poté pro druhé rády.

Při problému s jedincem na prolézačce někdy stačí oční kontakt, protože dítě pouze zkouší, zda daná hranice platí. Pokud na oční kontakt dítě nereaguje a hrozilo by nebezpečí, šla by učitelka za ním. Připomenuli by si riziko a pravidlo. Dále by to učitelka nerozváděla.

Při vzteku dítěte by učitelka přišla, dala nabídku pomoci, až bude dítě chtít. Pokud jedinec neobtěžuje a neohrožuje další, může zůstat na místě. Pokud ano, odvede ho učitelka na jiné místo. Nic by neřešila v emocích.

### **MU3**

Učitelce je 34 let a v mateřské škole působí 1,5 roku. Momentálně si dodělává středoškolské pedagogické vzdělání a má absolvovaný Montessori kurz. Učitelka je původně psychoterapeutka. Její povolání ji přivedlo k Montessori pedagogice. Nebylo to tak, že by věci dělala jinak, ale spíše ji kurz podpořil v její cestě. Ráda volí jako formu práce dramatickou výchovu a práci s emocemi. Má ve školce i kroužek. Vyhovuje jí heterogenní skupina, kde děti nesoutěží. Starší děti se starají o mladší, navzájem vše okoukávají.

Učitelku naplňuje to, že vidí u dětí pokroky, jejich zájem a zaujetí.

Respekt vidí, jako to, že dítě učitel vnímá, naslouchá mu a vnímá jeho potřeby. Dítě projevuje respekt tím, že dodržuje pravidla. Hlavní je, že dítě neskáče učitelce do řeči.

Hodnocení volí slovní a okamžité, jelikož dítě žije přítomností. Děti potřebují slyšet, vidět a ukázat hned. Novým dětem neukazuje hned všechny chyby, ale začíná tím důležitým a postupně nabaluje další věci.

U obrázku s dítětem učitelka komunikuje a nechá ho popisovat. Pokud dítě chce, může vymyslet příběh.

Při úklidu jsou děti naučeny uklízet hned. Pokud je dítě nové, ukáže mu učitelka úklidové pomůcky. Pokud dítě nedává pozor, upozorní ho. Pokud je stále z počínu rozhozené, nemá cenu situaci řešit. Zkonstatuje se, že se takové věci mohou stát.

Při konfliktu dvou dětí je učitelka zarazí. Děti řeší situaci samy. Často druhému chování prvního vadilo. Pokud jim nevadí, apeluje učitelka na pravidlo, že násilí nepodporují.

Na začátku práce pro druhé si ujasní, komu je výsledek určen. Učitelka by zavedla povídání na dané téma, aby se dětem přiblížilo. Podstatné pro učitelku je, aby lidi, pro které mají něco udělat, děti viděly.

Pokud dítě porušuje pravidlo, zopakuje ho učitelka dítěti, včetně zdůvodnění a možnosti nebezpečí.

Pomoc vzteklému dítěti je někdy těžká. Pokud je chvilka ticha, odvede ho do prostoru, kde může prožít své emoce. Důležité je dát mu najevo svou empatii a zájem. Můžeme nabídnout objetí, ale nevnučujeme ho. Pokud ohrožuje ostatní, učitelka mu řekne, že se může zlobit, ale nemůže ubližovat jiným.

#### **MU4**

Učitelce je 23 let. V Montessori mateřské škole působí 3 roky. Vzdělání získala na waldorfském lyceu a nyní si dodělává vysokou školu se zaměřením na předškolní pedagogiku. Absolvovala kurzy Montessori (0-3 roky a 3-6 let), Respektovat a být respektován, Chůva a opatrovatelka od 3 do 6 let pro dětská centra, Anglický jazyk v Montessori školce. Kurzy učitelce daly nové pohledy na řešení problémů a komunikaci. Učitelku baví veškeré formy práce, pokud vidí zájem dětí. Nejraději má však hudební činnosti. Upřednostňuje heterogenní třídu, kde vidí spolupráci mladších a starších, jejich vzájemné učení a pomoc. Pokud by pracovala v homogenní třídě, brala by starší děti, které už zvládají pracovat více samy.

Na práci ji naplňuje to, že může děti rozvíjet, něco jim předat. Může být vzorem. Líbí se jí vztah s dětmi, kdy jim dává najevo, že je tu pro ně, a zábava s nimi.

Respekt vidí v komunikaci s dětmi a zpětné komunikaci dětí. Bere ohled na jejich prostor, kdy je neruší při práci a děti nepřerušují tu její. Vidí ho i ve způsobu řešení problémů, kdy je podstatný klid.

Pokud děti něco přinesou, vždy se s nimi na věc podívá a řeší věci slovně. Pokud dítě chce, mohou si plácnout jako uznání. Řeší-li se nevhodné chování, jde se stranou a hodnotí se slovně. Pokud se problém opakuje, třikrát ho upozorní a poté jde na chvíli stranou přemýšlet.

U obrázku by se dotazovala, co dítě namalovalo a proč. Pokud by chtělo znát její názor na líbivost, obrátila by se k němu, zda ono je spokojeno. Pokud by trvalo na jejím názoru, řekla by, že se jí líbí všechny dětské výtvary, protože v nich je vidět jejich úsilí a čas.

Při rozbití hrnku se netrestá. Děti si většinou pomohou navzájem. Jinak učitelka ukáže dítěti místo s věcmi na úklid a nechá to na něm. Pokud chce dítě pomoci, může si říci. Pokud jde o střepy, raději mu učitelka pomůže.

Při konfliktu mezi dvěma dětmi je učitelka odtrhne, mluví spolu o tom a dojdou k příjemnému řešení. Jde o komunikaci dětí a hledání jiných řešení.

Při výrobě pro druhé nechává učitelka účast na dětech. Převéde to na radost starých lidí, jejich potěšení. Práce by učitelka odnesla s dětmi, ať vidí, komu vyráběly.

Pokud dítě porušuje pravidlo, učitelka jde k němu, pravidlo zopakuje, hovoří o nebezpečích. Nechává dítě, aby si na to přišlo samo, co je nebezpečné. Většinou se děti napomenou navzájem.

Při vzteku dítěte by mu učitelka nabídla pomoc. Pokud chce obejmout, nabídne mu to. Pokud nechce mluvit ani kontakt, nabídne mu, že tu je pro něj, až bude chtít a respektuje ho.

## **MU5**

Učitelka se věnuje práci učitelky v předškolním vzdělávání 0,5 roku a její věk je 37 let. Její vzdělání je vysokoškolské se zaměřením na učitelství pro 1. stupeň základní školy. Absolvovala kurzy Motessori a Respektovat a být respektován. Díky kurzům chápe děti jinak a jinak s nimi i komunikuje. Učitelka upřednostňuje individuální práci, kdy vidí vnoření dětí do činnosti. Vyhovuje jí heterogenita dětí ve třídě, kde vidí pomoc starších dětí mladším. Zároveň starší zprostředkují pravidla mladším rychleji než dospělý.

Na dětech a své práci obdivuje spontaneitu dětí, jejich tvárnost a veselost.

Respektování vidí jako vzájemnou činnost. Všichni aktéři berou v potaz, že se druhému něco nemusí líbit a tolerují to. Učitelka bere zřetel na přání dětí, ale ony ji stále berou jako osobu, která může říci ne.

Hodnocení bere učitelka ve smyslu pozitivního ocenění. Spíše se však objevuje snaha o sebehodnocení dětí, kdy děti vnímají své pokroky. Pokud se jedná o rozpory, chce, aby je děti řešily samy mezi sebou a vysvětlily si to.



Nad obrázkem by se učitelka ptala, co dítě nakreslilo, na jednotlivé detaily.

Při rozbití hrnečku by poukázala na to, co se stalo, dítěti by připomněla, že je potřeba se soustředit na činnost. Pokud by se to stalo u přenášení, zopakovala by pravidlo, že pokud něco neseme, držíme to ve dvou rukách. Poté by sdělila, že je potřeba po sobě uklidit. Novému dítěti by ukázala, kde jsou pomůcky na úklid. Pokud by dítě nevědělo, co s tím, ukázala by mu učitelka, jak uklidit, a uklízeli by spolu.

Při konfliktu ve společné hře by učitelka děti oddělila. Zeptala by se napadeného na pocity. Chtěla by, aby si řekly příjemnost či nepříjemnost vzájemného chování a jak se k sobě chtějí chovat. Následovalo by hledání řešení.

Příprava dárků pro seniory by začínala seznámením, kam by dárky putovaly. Převedla by to na děti, zda mají radost, když je někdo obdaruje. Poté by se vrátila k seniorům. S dětmi by práce odnesla společně, aby viděly reakce.

Pokud dítě porušuje pravidla, učitelka by za ním šla, pravidlo by zopakovala. Dala by mu na výběr, že pokud nezvládá respektovat pravidla, bude sedět u paní učitelky. Dítě si může vybrat, co mu vyhovuje.

V případě vzteklého dítěte by se učitelka zkusila zeptat, co se děje. Pokud dítě nechce, nabídne mu svou pomoc, až bude chtít. Dá mu najevo, že je tu pro něho. Pokud jde o malé dítě, snaží se ho učitelka uklidnit.

## 7. Diskuse

UČ1 se při popisování respektu mezi učitelkou a dítětem uchyluje k srovnání blíže neurčené minulosti a současnosti. Přítomnost hodnotí hůře, především z důvodu vzrůstající heterogenity dětské populace, kdy každé dítě vyžaduje individuální přístup. Za pomyslného viníka určuje rodiče dětí, kteří jim nenastavují hranice. Otázka hranic je pro učitelku klíčová, očekává, že mateřská škola, potažmo učitelka dětem hranice nastavuje a respekt dětí se projevuje tím, že děti tyto hranice nepřekračují. Učitelka respekt popisuje jako snahu obou stran, kdy sama respektuje jedinečnost dětí a děti respektují ji. Kromě hranic ale učitelka blíže nesděljuje, co pod vzájemným respektováním sama vnímá. Popis preference práce s věkově homogenní třídou lecco prozrazuje. Mladší děti vnímá jako ty, které potřebují opečovávat, starší děti vnímá jako ty, které jsou samostatné a na něž lze klást větší nároky. Z takto zjednodušeného pohledu lze usuzovat, že respekt učitelky k dětem je postaven na zobecněných očekáváních, kdy učitelka bere samostatnost dětí jako něco přicházejícího s určitým věkem, nikoli jako schopnost dítěte, které se lze naučit i v mladším věku a podpořit ji nápodobou ve věkově heterogenním kolektivu.

V rovině motivace UČ1 volí především pochvalu. Mezi pochvaly řadí i kolektivní ocenění dítěte jeho vrstevníky (zatleskají si), případně hodnotící výrok vztahující se k osobnosti dítěte. Nemá ráda odměny materiální. Při negativním hodnocením se opět směřuje na osobnost dítěte (při rozbití hrnku by dítě upozornila na jeho nepozornost). Při řešení konfliktní situace přebírá hlavní roli sama učitelka – hrnek rozbitý dítětem by uklidila sama, chování chlapců při šarvátce by popisovala sama. I když by v některých případech dala dětem čas na přemýšlení, očekává, že děti přijdou na to, co udělaly špatně (rovina moralizování), tedy obrací se do minulosti, kterou změnit nelze, místo apelu na aktuální vyřešení situace (vyplývající z prožívání dětí a daných pravidel) a chování v budoucnu (v jakém chování chce dítě pokračovat). U rozbitého hrnku sama dítěti řekne, jak se má chovat, aby příště hrnek nerozbilo (rovina poučování). V situaci, kdy nějaké dítě prožívá silné emoce, mu nabídne pomoc, kterou dítě může a nemusí využít, a zpovzdálí dítě sleduje, zda je v pořádku. Respektuje tak potřebu dítěte si emoce prožít. I když učitelka sděluje, že konfliktní situace řeší v klidu a bez hledání viníka, je otázka, do jaké míry je schopna přenést více zodpovědnosti na děti, aby si ze situace něco odnesly, a do jaké míry je pro ni kontrola nad situací důležitá. Přestože učitelka může volit vlídný přístup k dětem, není jisté, zda

se jedná o přístup respektující výchovy, což by vyžadovalo systematické dlouhodobé pozorování učitelky při práci.

UČ2 vnímá respekt ve vzájemné komunikaci, kdy si zúčastněné strany naslouchají. Lépe se jí naslouchá, pokud jsou si děti ve třídě věkově blízké, sama volí slovo „rovnost“. Rozumí principu: jaká je nálada učitelky, taková je nálada dětí. Důvodem volby slovního hodnocení je, že je pro ni vstřícnější. V respektující výchově bych čekala, že učitelka volí takové hodnocení, které je vstřícné dětem. Preferuje především pozitivní slovní hodnocení formou pochval – najít na každém dítěti něco kladného, aby bylo motivované. Materiálními odměnám se nevyhýbá, používá je jako pozitivní ocenění (dítě pomohlo, a tak dostalo bonbon) i jako negativní ocenění (dítě si nezaslouží bonbon, dá mu ho stranou). Motivace je učitelkou přenášena z vnitřku dětí ven. Vnitřní uspokojení z pomoci druhým učitelka nepovažuje u dětí za dostatečné (odměňuje je, aby si nemyslely, že je jí lhostejné, co dobrého udělaly). Učitelka nerada volí zákazy a příkazy, nechce působit přísně.

V konfliktních situacích se UČ2 zaměřuje na zjišťování příčin dětmi – proč se hrnek rozbil, proč se kluci pohádali, proč dítě lezlo na prolézačku, kam mělo zákaz. V odhalení příčiny patrně spatřuje poučení se dětí, co příště nedělat. V respektující výchově bych očekávala hledání možností, jak se příště zachovat jinak. Řešení nastalé situace se tak fixuje na minulost, nikoli na přítomnost a budoucnost. Pokud dítě nějakou situaci způsobí, vyžaduje jeho spoluúčast na vysvětlení a nápravě (úklid rozbitého hrnku, omluva mezi dětmi). Dle mého mínění bych nechala dětem větší odpovědnost za vyřešení nastalé situace, např. starší děti bych nechala uklidit samotné. Při opakovaném porušení pravidel dítětem mu učitelka určí jinou činnost. Dle mého tím dítě trestá, protože učitelka se s dítětem na tomto postupu předem nedomluvila a tím pádem může dítě učitelku vidět jako toho, kdo rozhoduje za něj. Při prožívání vzteku dítětem by učitelka dítě motivovala ke společnému rozhovoru a snažila by se dítě začlenit k ostatním. Dítě tak neodstává prostor být samo se sebou, aby si mohlo prožít své emoce. Dítě je opět ochuzeno o možnost volby, jak se zachová. Opakovaně se ukazuje, že učitelka ne vždy věří principu důvěry mezi jedinci a zodpovědnosti jedince za své rozhodování, chování a následky, ke kterým vedlo.

UČ3 vidí respekt jako určitou přiměřenost. Říká, že respekt by měl být oboustranný, ale stále ho ovlivňuje ona. Dává respektu hranice, které jsou cítit i v jejím stylu hodnocení, kdy přiznává, že volí i tresty. Nejedná se o tresty fyzické, ale učitelka jimi ukazuje své mocenské postavení. Touto nadřazeností se snaží řešit problémy do

budoucná (rozhodne do budoucna o trestu, když dítě neuposlechne). Občas se projevuje nedůvěra ve schopnosti dětí v jejich zodpovědnosti a správných řešeních (společný úklid, sama opakuje pravidla, řešení budoucích situací výhružkou). Občas se stane, že učitelka nechává prostor pro poučení dětem samotným, ale z mého pohledu to není příliš časté. Z praktických ukázek to vyplývá pouze, jedná-li se o konflikt, kde se mohou děti poučit od sebe navzájem. Pokud je v této pozici sama, převažuje spíše poučení, výhružka či občas trest, ač pro dospělého zanedbatelný (odstavení od činnosti). Nevím, do jaké míry učitelka praktikuje i zapojení prožitku při konfliktech, ale občas se děti mezi sebou vyjádří jasněji, než když situaci hodnotí pouze dospělý.

Vzhledem ke kladnému hodnocení se UČ3 vyjadřuje pochvalou. Vzhledem k praxi se sice zabývá určitým prožitkem dítěte (rozhovor o obrázku), ale jeho výsledek hodnotí nic neříkající a obecnou odpovědí. Myslím, že děti poté přirozeně pokládají otázku: „A mám to hezké?“. Přitom kdo může stanovit, co je či není hezké? Každý má cítění jiné, a proto bych pochvalu u dítěte nepodporovala.

UČ4 si myslí, že respekt začíná u učitelky, která je dětem vzorem. Děti prokazují respekt tím, že dodržují učitelkou nastavená pravidla. Potřeby dětí respektuje do té míry, dokud nejsou v kolizi s potřebami kolektivu. Podle mě paní učitelka dobře nerozlišuje mezi přáními a potřebami dětí. Z mého pohledu je třeba potřeby respektovat tak jako tak a úkolem učitele je, aby dítě mohlo svoji potřebu uspokojit způsobem přijatelným pro jeho okolí. Zatímco přání dítěte být uspokojeno nemusí, pokud koliduje s přáními ostatních či se jedná o přání nerealizovatelné. U příkladu s výkresem učitelka očekává, že některé děti si přijdou pro pochvalu a ona jim vyhoví, pravděpodobně proto, že si myslí, že je to potřeba dítěte (zatímco je to jeho přání), která z jejího pohledu nekoliduje s potřebami kolektivu.

V heterogenním kolektivu vidí UČ4 překážku hlavně v úrovni komunikace a pracovního tempa mladších a starších, kdy obě skupiny se omezují navzájem – starší jsou zpomalováni mladšími a mladší nestíhají starší. Uzpůsobení komunikace směrem k dětem považuje za přítěž. To vyvolává otázku, zda není pro učitelku důležitější podobnost v kolektivu víc než individualita dítěte. To, že děti nedosahují stejných cílů stejně kvalitně, by mělo být přirozené, nemělo by to být vnímáno jako překážka rozvoje. Více vsází na vnější motivaci, kdy má děti zaujmout či je motivovat materiální odměnou (razítka) a pochvalou. Děti se tak prý více snaží. Vnější motivace podporuje soutěživost mezi dětmi, protože důležité je se druhým ukázat, za což přijde pochvala. Dá se očekávat, že učitelka využívá soutěživost mezi dětmi, která je typická právě pro

homogenní třídy. Podíváme-li se do konceptu respektující výchovy, pak zjistíme, že dítě, které je zvyklé na odměnu, nevnímá osobní radost jako dostatečnou motivaci a materiální odměna narůstá na důležitosti.

V některých situacích UČ4 vede děti k zodpovědnosti (úklid rozbitého hrnku, dohoda společně si hrajících dětí), jindy přebírá iniciativu sama (vysvětlení, proč se neleze na prolézačku, zklidnění rozrušeného dítěte dotykem). Dle mého názoru učitelka nenechává rozrušenému dítěti dostatečný prostor pro odžití jeho emocí. U dětí, které se nedohodnou na společné hře, bych nezaváděla odvedení od činnosti, ale vysvětlení, že bez dohody nemohou dělat stejnou činnost společně. Nechala bych na dětech, aby si rozhodly, zda jim společná hra stojí za domluvu, nebo zda nejsou ještě připravené, a tak pro ně bude jistější oddělená hra.

UČ5 respekt ze strany dětí moc nevnímá. Na vině je nevytyčení hranic mezi dětmi a dospělými, které si přinášejí děti z domova, a nekritické vidění dětí jejich rodiči, díky čemuž pak nejsou připravené zvládat prohru a neúspěch. Všechny děti chtějí být nejlepší, a to nejde. Děti jsou neposlušné a nepozorné a jen tak něco na ně neplatí. Nejsou zvyklé se samy zabavit, a čekají, že jim program obstará učitelka. Z popisu učitelky číší, že zřejmě nevyužívá efektivní komunikaci a respektující hodnocení. Při hodnocení se opírá o slovní pochvalu, materiální odměny podle ní děti vedou k tomu, že jsou motivovány principem „něco za něco“. Mocenský přístup učitelky ve výchově byl patrný během mé návštěvy v mateřské škole, kdy učitelka využívala hrozby a zvýšený hlas při komunikaci s dětmi. Děti ji akceptovaly pouze chvíli, a když měly dojem, že je učitelka nevnímá, vrátily se k předešlému chování.

Nepřipadá mi, že UČ5 bere v potaz pocity dětí. U obrázku ji zajímá správnost provedení, a pokud tam podle ní něco chybí, upozorní na to dítě nepřímou otázkou, která dítěti podsouvá odpověď, z nichž ani jedna není pro dítě dobrá – buď zapomnělo, nebo to udělalo naschvál. U hodnocení výkresu bych šla k nedokonalostem oklikou: „Vidím, že tatínek má dva prsty a maminka pět. Koukám, že má maminka asi namalované oči a drobný nos. Uměl bys mi pojmenovat části obličeje?“ Aniž by se ptala na pocity, vyvozuje projekčním způsobem z kresby informace, které nemá rozhovorem podložené (velká postava = dominantní postavení v rodině). Při porušení pravidla dítětem (po zákazu vstupu na prolézačku) by jej využila k zopakování porušení pravidla pro všechny děti, čímž dítě používá jako exemplární příklad. Prostor by dala dítěti, které je lapeno svými emocemi a potřebuje si je odžít. Vzhledem k pravidlům učitelka nevyužívá zkušenosti a nápadů dětí. Vše se snaží vést a vštěpovat ona vlastním

pohledem (vysvětlí dítěti, co má dělat po rozbití hrnku, střepy sbírá sama, při konfliktu dvou dětí pravidla opakuje ona, při porušení zákazu zopakuje porušení pravidla).

MU1 respekt popisuje jako takt a pochopení, kdy emoce můžeme vyjadřovat tak, že jimi druhým neubližujeme a nebojíme se je sami prožít. Týká se to dětí i učitelky, kdy učitelka v tomto musí jít příkladem. Při hodnocení se popisují proběhlé činnosti a emoce, které aktéři prožívají. To se odráží ve většině modelových situací. U obrázku ji zajímá sebehodnocení dítěte a jeho popis, v konfliktu poukazuje na dopady přístupu dětí teď a tady, při porušení pravidla nechává na dítěti, aby ze své činnosti odvodilo pravidlo, které bylo porušeno. Dává prostor prožitkům dětí (vztek dítěte, konflikt mezi kamarády), dětské iniciativě, zodpovědnosti i zamyšlení se nad situací. Učitelka respektuje osobnost dětí a jejich pohled na věc. Podporuje vnitřní motivaci dětí tím, že věc zvládnou samy a řešení si mohou zvolit.

MU2 vnímá respekt jako vzájemné pochopení a sama sebe vidí jako klíčový vzor pro chování dětí. Učitelka musí dětem naslouchat a být s nimi v jejich činnostech, jinak to nemá smysl. Přes naslouchání se snaží vést děti k sebehodnocení a kladnému sebepojetí. Hodnocení vztahuje na činnosti dětí. Podporuje prožitky a emoce dětí, které souvisejí s jejich individualitou. Děti vnímá jako schopné a zodpovědné. Během konfliktů či porušení pravidla se snaží co nejméně zasahovat slovně. Snaží se využít pozornosti dětí a pohledu. Děti mají prostor k prožití svých emocí.

MU3 v definici respektu podtrhuje dodržování pravidel dětmi (neskákání do řeči) a vnímání jejich potřeb učitelkou, což je poněkud nevyvážený pohled. Hodnocení orientuje na teď a tady, kdy využívá názornosti (vidět, slyšet, ukázat). V některých situacích se angažuje mocensky (řešení problému na prolézačce), jinde dává dětem prostor k jejich řešení (společný konflikt, rozrušené dítě). Během mé návštěvy v mateřské škole jsem byla svědkem situace, kdy holčička chtěla, aby s ní učitelka šla do lehárny a byla u ní. Učitelka řekla, že bude muset teď s někým něco vyřešit, ať holčička zkusí vymyslet, co by jí pomohlo. Holčička řekla, že by ji mohla doprovodit učitelka na schody. Po chvíli přišly dvě holčičky, že dívka sedí na schodech a poplává. Učitelka jim řekla, že se s ní dívka dohodla, že ji doprovodí jen ke schodům. Pokud by chtěla situaci řešit, je tu pro ni a může přijít. Myslím, že učitelka dodržela úmluvu s dítětem a dívka později sama odešla na lehárnu. Dívka pravděpodobně zkoušela, zda dohoda platí, nebo zda ji přijde učitelka opečovávat. Vzhledem k motivaci dětí učitelka občas opomíjí dávat prostor dětem, např. sama poukazuje na to, co by dítě mohlo zlepšit. Je možné, že se její přístup bude vyvíjet.

S konceptem respektující výchovy v mateřské škole pracuje rok a půl a mnohé člověk přejímá postupně. Z výpovědí ani návštěvy ve školce dále nedokážu posoudit, zda učitelka vede děti k sebehodnocení.

MU4 vidí respekt ve vzájemnosti. Sama sebe vidí jako vzor, kdy ona respektuje prostor dětí a ony pak respektují ten její. Snaží se navést děti rozhovorem ke správné cestě. Někdy začne rozhovor sama poukázáním na porušení pravidla (lezení na prolézačku, konflikt dvou dětí), zamýšlení nad situací a riziky nechává na dětech. V řadě situací působí jako nestranná pomocnice (úklid, konflikt), kdy tu je pro děti a ty si mohou o pomoc říci. Při práci používá sebehodnocení dětí (obrázek), zodpovědnost dětí (úklid rozbitého hrnku) a možnost volby (rozrušené dítě).

MU5 má pouze půlroční praxi ve školce, což vnímám jako příčinu nekonzistentnosti v používaném přístupu k dětem. Respekt je o tom se přijímat v dobrém i ve zlém, kdy musím brát i to, že se druhému nemusí líbit, co dělám. V hodnocení používá pozitivní ocenění a sebehodnocení dětí. V některých situacích se objevují prvky moralizování (rozbitý hrnek, prolézačka). Vzhledem k nehodě s hrnkem bych se již na dítě neobracela s větou: „Podívej, co se stalo.“. Myslím, že tuto situaci dítě plně vnímá a jestliže neví, jak se dále zachovat, přivede ho věta do nepříjemných pocitů. Je možné, že by tímto výrokem i učitelka upozornila na dítě ostatní z kolektivu. Při konfliktech začíná učitelka poukazovat na problém a dává možnost volby. Ani v jedné z těchto částí ale není zodpovědnost plně předána dítěti. Učitelka řešení problému vede sama. Je otázka, jak by se zachovala v jiných situacích. Prožitkům emocí (vztek) nechává učitelka volnost a umožňuje svobodné rozhodnutí jednotlivce. Motivaci dětí učitelka podněcuje slovními metodami. Řešení problémových situací občas bere do svých rukou a tak nenechává prostor pro zvnitřnění postupů dětmi.

Vzhledem k rozsahu mého výzkumného šetření jsem mohla vidět jen omezený výsek reality. I tak jsem si ale povšimla některých rozdílů. Učitelky bez absolvování Montessori kurzů anebo kurzu Respektovat a být respektován častěji uvádějí volbu mocenského přístupu k dětem. Učitelky, které tyto kurzy absolvovaly, se k mocenskému přístupu uchylují ojediněle. Důležité je si uvědomit, že absolvování kurzů a dlouhodobá praxe neznamenaají neomylnost učitelky. Jen se neefektivní komunikace v její práci s dětmi objevuje méně.

## Závěr

Bakalářská práce ukazuje možnosti hodnocení v respektující výchově v mateřské škole. Na deseti vybraných učitelkách mateřských škol ukazuje různé přístupy, které jednotlivé učitelky vnímají jako respektující. Při bližším pohledu je ale patrné, že ne vždy to, co je za respektování vydáváno, je projevem respektující výchovy.

Zjištěním bakalářské práce je, že vybrané učitelky bez absolvovaného kurzu Montessori pedagogiky a kurzu Respektovat a být respektován volí častěji přístup mocenský a způsoby neefektivní komunikace. Neznamená to ale, že by ve své práci neuplatňovaly žádný z principů respektující výchovy. Učitelky, které zmíněné dva kurzy absolvovaly, se častěji mocenskému přístupu a neefektivní komunikaci vyhýbají, kdy nelze říct, že by za všech okolností všechny uplatňovaly partnerský přístup podepřený efektivní komunikací. Svou roli v tom pravděpodobně hraje osobnost učitelek a délka jejich praxe s respektující výchovou. Osobně během svých praxí jsem poznala, že i po absolvování kurzu trvá, než učitelka přejme nové poznatky za své a začne je v praxi uplatňovat. Proto může být pro učitelku problém najet na respektující výchovu okamžitě. Chce to čas, postupné kroky a soulad ve smýšlení s kolegyněmi na pracovišti.

Klíčovým poznatkem se jeví rozpor v porozumění tomu, co je a co není projev respektující výchovy, z čehož pak vyplývají odlišnosti v přístupu učitelek k dětem. Dokladem může být rozdílné chápání zodpovědnosti dítěte za své činy a míra spoluúčasti učitelky na řešení nastalých situací.

V respektující výchově vidím přínos v tom, že děti jsou více samostatné a zodpovědné. Místo poslušnosti se učí respektu. Při návštěvě mateřských škol jsem se setkala s kolektivy dětí, které učitelky měly na starost. Všimla jsem si, že děti ve třídách s respektujícím přístupem se chovaly stejně v přítomnosti učitelky i bez jejího dohledu. V mateřských školách, kde respektující výchova neměla převahu, bylo patrné, že v situaci, kdy se učitelka věnovala mně, se děti chovaly jinak, než když jim následně učitelka věnovala svou pozornost. Závěrem bych proto zvolila motto z knihy *Respektovat a být respektován* (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2015, desky knihy): „*Prubířským kamenem úspěšné výchovy je to, jak se děti chovají v naší nepřítomnosti.*“



## Seznam použitých zdrojů

- ALDORT, N., 2010. *Vychováváme děti a rosteme s nimi*. Praha: Práh. ISBN 978-80-7252-287-3.
- BEČVÁŘOVÁ, Z., 2003. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-537-7.
- HANSEN ČECHOVÁ, B., 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-388-8.
- HAVLÍNOVÁ, M., et al., 2000. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: rozšířený a aktualizovaný modelový program (dokument a metodika)*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-383-8.
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R., 2009. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6.
- KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T., 2008. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.
- LUKAVSKÁ, E., 2003. *Pozor, děti!: (didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě)*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk. ISBN 80-86473-52-X.
- MATĚJČEK, Z., 1994. *Co děti nejvíc potřebují: eseje z dětské psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-006-5.
- MATĚJČEK, Z., 2000. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-494-X.
- MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.
- MATĚJČEK, Z., 2007. *Po dobrém, nebo po zlém?*. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-270-6.

MERTIN, V., 2013. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7478-028-8.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ I., eds., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2016. *Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [vid. 30. 4. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39796/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2017. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (úplné znění k 1. září 2017)* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [vid. 30. 4. 2017]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/file/776\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/776_1_1/)

MONTESORIOVÁ, M., 2012. *Tajuplné dětství*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-382-0.

NAKONEČNÝ, M., 2009. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.

OPRAVILOVÁ, E., 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.

PAVLOVSKÁ, M., SYSLOVÁ, Z., ŠMAHELOVÁ, B., 2012. *Dějiny předškolní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5981-8.

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.

SEDLÁČKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z., ŠTĚPÁNKOVÁ, L., 2012. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-884-8.

SUCHÁNKOVÁ, E., 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.

SYSLOVÁ, Z., 2013 *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4309-7.

SVOBODOVÁ, E., 2005. *Evaluace v mateřské škole*. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 3. 3. 2005 [vid. 18. 3. 2017]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/184/EVALUACE-V-MATERSKE-SKOLE.html/>

VÁGNEROVÁ, M., 2012 *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VLČKOVÁ, K., nedat.. *Pedagogické zásady* [online]. [vid. 25. 2. 2017]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/ped\\_zasady.pdf](https://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/ped_zasady.pdf)

VOŠAHLÍKOVÁ, T., 2010. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. Praha: Ministerstvo životního prostředí. ISBN 978-80-7212-537-1.

Vývoj dětské kresby. In: *LogArte* [online]. ©2014-2017 [vid. 1. 3. 2017]. Dostupné z: <https://www.logarte.cz/vyvoj-kresby>

WIEGEROVÁ, A., a kol., 2015. *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7454-555-9.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2017]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – přepisy rozhovorů

## Příloha 1 – přepisy rozhovorů

### UČ1

#### *1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

[učitelka odbočila od tématu] ...při gymnáziu jsem stále dělala s dětmi. Byla jsem v kontaktu s dětmi z Pionýru, jezdila na tábory a stále jsem vlastně byla v kontaktu s dětmi. Po ukončení jsem si uvědomila, jak moc jsem se u dětí našla. [učitelka odbočila od tématu] Baví mě si hledat témata, knihy, nápady pro děti. [učitelka odbočila od tématu] ...ta práce je každý den jiná, jedinečná. Své předpoklady zde denně zúročuji.

#### *2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Za můj život to bylo různé v každém období. Stále však platí, že každé dítě je osobnost. Dnes se však objevuje více individuálních odlišností a nejde už tolik pracovat vždy ve skupině. Dříve k sobě děti tak nějak více pasovaly, ale dnes přijde a každý je svůj. Měly by mít určitě dané mantinely a řád. Často dnes v rodině chybí. Mělo by je respektovat. Určitě dát dítěti svobodu při volbě hraček atd. Ale mělo by respektovat mé pokyny. Tak jako já respektuji, že každé dítě je jiné, tak i on by měly respektovat pravidla. Měl by si uvědomit, že i když jsou doma jiné, ve školce jsou zkrátka dána. Určitě, aby děti respektovaly i pravidla mezi sebou. Nebudou si ubližovat, neberu věci jiným apod.

#### *3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Hudební výchova je pro mě trochu tabu. Nemám příliš hudebního sluchu. S dětmi určitě zpívám. Ony ve své spontánnosti odchylky příliš nevnímají, ale na besídku veřejně vystupovat nepůjdu. Celý život se věnuji výtvarné výchově. Vlastně jsem z výtvarné výchovy i maturovala, takže k té mám nejbližší. Ale pokud vidím zájem ze strany dětí, nedělá mi problém žádná činnost.

#### *4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Mé zkušenosti jsou spíše z homogenních tříd. Až posledních 8 let zhruba pracuji v heterogenní skupině. Myslím, že hlavně preferuji starší děti. Skupinu tříletých dětí bych nevolila. Vlastně mám raději, když už s dětmi mohu pracovat, než jen opečovávat. U těch starších vidíš pokroky a můžeš klást větší nároky. Takže bych volila heterogenní třídy se starším seskupením. A homogenní třídy nejdříve od čtyř let. Cítím, že nemám takové vlohy pro ty malé děti. Raději půjdu na výlet, budu vymýšlet úkoly pro rozvoj rozumu, než řešit základní sebeobsluhu dětí.

### *5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Volím raději slovní hodnocení. Často také volím to, že pokud dítě něco dokáže, kolektiv mu zatleská, že už to umí. Vždy si myslím, že je děti zapotřebí povzbuzovat a chválit. Můžou se objevit děti uzavřené a nesebevědomé. Vždy se mi osvědčilo chválit, chválit, chválit. Například dítěti říci, že je šikovné, že to zvládlo samo apod. Dítě od nás cítí podporu a vždy je lepší podpora citová, než materiální. Určitě neukazovat nedostatky a podpořit, že budeme trénovat a časem nám to půjde. [odbočila od tématu] Pokud mám problém, dítě je vzteklé nebo něco. Dítě odvedu, sedne si ke mně a jde sám o věci přemýšlet. To samé venku. Pokud dítě pojede po hlavě na klouzačce. Pravidla zná. Vezmu ho k sobě a řeknu mu: „Popřemýšlej, co jsi udělal špatně. Když budeš vědět, jak to má být, můžeš jít na skluzavku dále.“ Pokud mi chybu opakuje, nepovolím mu tam již vstup. Nebudu se s ním hádat, ale nechám ho přemýšlet. Pokud si děti ubližují, chci, by si to vyříkaly, omluvily se a třeba i pohladily.

### *6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Podívala bych se. Řekla bych mu, že to nakreslil moc hezky. Chtěla bych, aby mi povyprávěl, kdo na obrázku je. Pokud by to bylo takhle individuálně, ocenila bych to a poté ho nechala si to uschovat do šatny. [odbočila od tématu]

### *7. Dívka si při svačce povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Řekla bych, že sama vidí, že nadávala pozor. Že pro příště by bylo dobré, aby se soustředila. Hlavně bych nekřičela. To k ničemu nevede. Když by se jednalo o ubryndání, pošlu ho utřít, ale louži si uklidím sama. Malým dětem uklidit sama. Děti dám spíš pryč a uklidím to sama.

### *8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Zavolám je. Zrekapituluji, co se dělo, a dám je stranou. Řeknu, ať popřemýšlí a později je zkusit pustit. Nemá podle mě v klučičí šarvátce řešit vinu. Stejně nevyjde najevo. Chvilku si odsedí bez hry a potom můžou jít a chovat se slušně.

*9. S dětmi tvoříte ze slaneého těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Budeme vyrábět dárečky do domečku, kde jsou dědečkové a babičky. Ti nemají sílu si vyrobit kolikrát dárek a tak jim je vyrobíme my. Může to být třeba i pro handicapované děti. Zkrátka, že jim to udělá radost, že na ně někdo myslí.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vleze. Co uděláte?*

Upozorním tedy předem. Vezmu ho k sobě. Chci, aby se zamyslel, co bylo špatně. Po vyřešení může odejít.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Lepší ho nechat. Pokud přijdu a nechce komunikovat, odejdu. V praxi mám příklad, kdy se dítě vzteká a řve. Víím, že tahat jí a vymlouvat nepomůže. Pokud se vzteká, nesahala bych na něj, aby jsem mu nevnucovala kontakt. Odejdu, pozoruji. Až se zklidní, přijdu za ním, zda bude chtít o tom mluvit.

## UČ2

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Spokojenost dětí, kolektivu a výsledky dětí, které vidím. Baví mě ta práce samotná díky samotným dětem. Oni jsou můj hnací motor.

*2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Především jako vzájemnou komunikaci. Naslouchat si. Každý jsme jiný a měli bychom respektovat osoby druhých, aby oni mohli respektovat nás.

*3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Volím ráda různé metody, hlavně když vidím, že je to naplňuje. To mě baví. Ale nejraději možná výtvarné činnosti.

*4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Myslím, že každá má něco. Možná se přikláním k homogenní, jelikož děti si jsou více rovny. Proto bych raději volila rozdělení dle věku. Heterogenní třída musí pokrýt mnohé nároky a děti jsou na tom různě. Je to samozřejmě náročné i pro učitelku.

*5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Mám ráda hodnocení dětí slovní. Je to vstřícnější. Vždy je však potřeba najít i něco kladného, aby to bylo motivační pro to dítě. Pokud však je nějaký problém, snažila bych se to si vše s dítětem vysvětlit a najít příčinu spolu s řešením. Někdy nastane třeba i situace, kdy někdo přinese bonbonky. Pokud vím, že si ho někdo momentálně nezasloužil, dám mu ho stranou a bonbonek na něj počká. Někdy volím i materiální odměnu, když mi jsou starší sami pomoci, tak aby věděli, že mi to není lhostejné. Nesmí to být vždy. Je lepší si s dětmi povídat. Nevolím také ráda pouze rozkazy a příkazy. Samozřejmě stanovit pravidla, ale nebýt stále jen razantní a přísný. Jde klást požadavky i příjemným způsobem. Děti vycítí i špatnou náladu a vztah k těm dětem. Děti potřebují cítit vztah učitele, není to jen práce. Někdy se člověk neubrání a některé děti upřednostňuje, ale měli bychom tu být pro všechny.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Určitě pochvala. Poté bych volila rozhovor nad obrázkem. Mluvila bych, kdo tam je, aby mohlo projevit své pocity.

*7. Dívka si při svačince povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Vysvětlení, proč se to stalo. Aby znala důvod a volila bych společný úklid.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Vysvětlit si, co se stalo. Hledat s nimi příčinu, proč se to stalo, a následná omluva mezi dětmi.

*9. S dětmi tvoříte ze slané těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Připravila bych pohádku na dané téma. Zvolila bych i spojení s vystoupením pro dědečky a babičky. Mluvila bych s dětmi, komu to je určené. Výrobky bych nechala na osobním předání dětí, aby viděly význam své práce.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?*

Napomenutí a vysvětlení. Proč šel na průlezku. Pokud by se věc opakovala, přeřadila bych ho na jinou činnost.



*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Namotivovat ho tak, aby mi sdělil své pocity a postupně se začlenil do kolektivu. Aby dítě cítilo, že tu jsem pro něj.

### **UČ3**

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Baví mě ta samotná práce, klima školky, klidné a přátelské prostředí kolegyň.

*2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Přiměřenost v tom respektu. Potřebuji, aby mě děti akceptovaly jako učitelku a já akceptovala jejich osobnost.

*3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Nejbližší mi je tělesná výchova, ale nebráním se ničemu. U dětí i vidím tu lásku k pohybu. Myslím, že pro děti je trest sedět a nesmět se účastnit.

*4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Tohle dělení bych neřešila. Každé má své pro a proti. Nevyžaduji žádnou práci a umím se uzpůsobit dané školce.

*5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Volím pochvalu. Nemám ráda bonbony a něco za něco. V případě konfliktů volím domluvu. Trest je pro mě nejkrajnější případ. Samozřejmě se nejedná o trest tělesný.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Určitě pochvala za vytvoření. Prohlídnu si ho. Proberu s dítětem o obrázku jeho provedení a důvodech, proč to tak provedl.

*7. Dívka si při svačině povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Prvořadě pro mě je, aby se nezranilo. Pokud jde o malé dítě a brečí, uklidním ho. Vždy řeknu, že je potřeba se soustředit. Částečně třeba i dítě zapojit do úklidu. Pokud vím, že

se něco děje naschvál, reaguji jinak. Z praxe vím, že starší kluci mi naschvál házeli chleba na zem a to už jsem řešila jinak.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Odtrhnout je. Vyslechnu obě verze. Poté to společně s nimi řeším. Jestli by tedy něco pomohlo.

*9. S dětmi tvoříte ze slaného těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Určitě bych chtěla, aby děti viděly, kam výsledek jde a namotivovala bych rozhovorem. Doma má každý babičku a dědečka. Zde jsou také takoví lidé, kterým by jejich práce udělala radost, protože také třeba nemusí mít někoho, kdo by jim ji udělal.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?*

Šla bych k němu a znovu bych zopakovala, co jsme si řekli. Napoprvé to odpustím, ale zdůrazním, že příště už to budeme řešit jinak. Například posazením stranou. Zdůraznila bych určitě, že tam hrozí nebezpečí a proto jsme to pravidlo dali.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Záleží od znalosti dítěte. Některé děti je lepší nechat a dát jim prostor a někoho si vezmete na klín a pomůže to. Z praxe vím, že jsem měla chlapce, na kterého se nemělo sáhnout a nechala jsem ho a děti jsem od něho odvedla.

## **UČ 4**

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Líbí se mi kreativita dětí. To, jak jsou samy od sebe kreativní, mě vždy překvapí. Nápady, jak co malují a dělají. Jsou vlastně velice nevyzpytatelní. Nikde nejsou v tomhle hranice. Vždy mě překvapí něčím novým. Ať už pozitivně či negativně. Není to fádň práce.

## *2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Děti musí učitelka zaujmout. Pokud zaujme, má už vyhráno. Já budu respektovat potřeby dětí. Když vidím například, že chce být na záchodě sám, tak mu vyhovím. Beru v potaz jeho intimitu. Respektuji požadavky dětí s rozumem. V dnešní době mnoho dětí potřebuje individuální péči, ale musí se to přizpůsobit i kolektivu. Když mi rodiče dají nějakou informaci, kterou já ve třídě vidět nemohu, jelikož i dítě je doma jiný než ve školce, tak jsem vděčná. Mám velice ráda, když se v tomto spolupracuje s rodiči, abych i já přišla na nějaké jádro věci a pomohli jsme si. I rodič mě vede k tomu, kam až můžu. Od dětí však očekávám, že respektují ony mě. Stále jsem ten, kdo dává mantinely. Jinak respektování by mělo začít od učitelky k dětem. Tak jako jsme vzorem ve všem, tak to tady podle mě platí také.

## *3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Mám strašně ráda prolínání činností. Když je jedna nit, ten projekt, a můžu si na něj najít a navléknout veškeré činnosti. A klidně se vede 14 dní a prolíná se do všech oblastí. I do her, hudební výchovy atd.

## *4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Vyhovuje mi asi spíše homogenní. Lépe se s nimi pracuje, mohu mluvit „jednou řečí“. Nemusím to vysvětlovat malým dětem zvlášť. Větší to brzdí, mladší zase nestíhají. Hlavně i třeba na výlety či procházky je to rozdíl.

## *5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Střídám hodnocení. Teď hrajeme na školu a dostávají razítka. Mohou si razítko i vybrat. Kvůli motivaci. Když je pochválím, tak dobře, ale když dostanou razítko nebo něco, tak jsou více zabraní. Záleží také na tématu. Ovoce a zelenina, tak je nakrájíme a někomu dáme víc. Bonbony dávám málo, nemám je moc ráda. Střídám to. Pokud je potřebuji napomenout, snažím se nejdříve domluvit. Dám je ke stolečku, když nereagují na domluvu. Dávám 3x a dost. Odepře se jejich záliba.

## *6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Reagovala bych dle dítěte. Jestli chce poradit, či jen pochvalu. Podívala bych se na to. Někdy některé věci nepoznám, tak se ptám. Kdo je tatka, kdo je mamka. Hlavně si nechám podat vysvětlení. Proč se usmívá, proč ne. Většinou se řekne, že je to krásný. Někdo prostě není malíř a tak ať je taky spokojený. Mě to ale zajímá. Mám ráda reakce

a odpovědi. Kolikrát člověk zjistí, že je pro ně důležité mi to sdělit. Mám zkušenost, že chtějí o obrázku vyprávět.

*7. Dívka si při svačině povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Může se to stát i nám. Reaguju na dítě, jeho povahu. Někdo se musí stále usměřňovat. Stane se jí to třeba víckrát. Vezme si hadru a uklidí to. Nikdo nám tu zatím nebrečí, ví, že se nezlobíme. Je to škoda, ale dá se to vyřešit domluvou a v klidu.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Vezmu je k sobě. Nechám si to vysvětlit. Ale musí si to domluvit mezi sebou. Když se dohodnou na nějakých pravidlech, můžou společně pokračovat. Pokud ne, najdou si jinou činnost. Musí se ale dohodnout oni. Já tu používám fair play, takže děti to znají.

*9. S dětmi tvoříte ze slané těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Děláme přáníčka. Většina dětí tam chodí se sborečkem. Převeru to na jejich prarodiče, že by měli radost z dárku. Děti s tím problémem nemají, rádi udělají radost druhým. Ale rádi udělají i pro rodiče i pro cizí. Jde o to podání, aby to děti chápaly.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?*

Vezmu ho k sobě. Zastavím činnost. Vysvětlím mu to ještě jednou. Chvilu u mě sedí, nechám ho přemýšlet. Co by se mohlo stát atd. Nechám dítě chvíli v klidu a pak o tom mluvíme. Je dobré, když k tomu dojde samo.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Vždy ho vezmu k sobě. Jestli chce, můžu ho držet za ruku. Já mám pocit, že na něho mohu přenést svůj klid. Sama jsem se seznámila s teorií „pevného objetí“. Myslím, že stačí, ale podat dítěti ruku či ho vzít k sobě, aby se zklidnilo. Nesmí to být vtíravé. Beru to trochu jako máma. Začneme si povídat klidně o něčem jiném, když chce. A vracím se k tomu v klidu. Myslím, že se sama musím zklidnit. Když je někdo klidný, myslím, že to na ně přenáším. Nic neřeším hlavně ve vzteku.

## UČ 5

### *1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

To, že doufám, že co do nich vložím, se jednou v dobré obrátí. Jednou si děti vzpomenou na tu paní učitelku, která je v té situaci naučila. Pocit, že je vedu dobrým směrem.

### *2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Děti respekt k učitelce moc nemají. Některé ho mají či ne. Posouvá se hranice. Dnes ty děti jsou brány dříve jako sobě rovní. Nemají hranici dospělý – dítě. Člověk musí vymýšlet velké páky, aby to na ně platilo. Stále je něčím zabavovat, jsou naučení, že jim člověk musí stále něco organizovat. Nevydrží být pozorní. Dnes neposlouchají. My máme respekt k jejich vývoji. Každý je nějaká osobnost. Bereme ohled na silné a slabší stránky. Respekt i ke zdravotnímu stavu atd.

### *3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Nejraději pohyb. Dnes však není moc místa na pohyb. Děti pohybové hry milují. Když jich je plná třída, je to ale problém. Často záleží na skupině. Pohyb je ale pro ně podstatou. Proto jdu ráda ven a vybiji se s nimi venku.

### *4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Vše má svá pro a proti. Ted' mám sice předškoláky. Ale předškoláky mám asi nejraději. Znájí pravidla, jsou schopni sebeobsluhy, stačí dát povel a už chápou. O to více jsou, sice aktivnější a je to asi i náročné pro učitelku. Nesmí se nudit. Ty jednotřídky jsou dobré vůči pomoci mladším. Učení od starších. Vzájemně se tolerují. U homogenních je zase větší soutěživost, se mi zdá.

### *5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Dnes by se děti měly vést ke slovní pochvale. To, aby děti hrálo to slovo u srdíčka. Těšilo je uznání. Dnes je trend, nedělám to pro sebe, ale za něco. Za bonbon, odměnu atd. Děti hrají na odměny. Například je karneval, ale ne pro zábavu, ale že za soutěže dostanu odměnu. Myslím, že se to rozjelo tak a děti to neumí jen pro zábavu. Dnes jde pouze o hodnotné věci. Nejsou zvyklé u mě příliš na bonbony a materiální potřeby. Chci, aby spíše cítily, že postoupily a něco zvládly. Chci ale, aby věděly, že ne za vše jde pochvala, protože život není taky tak jednouchý. Může se stát i zklamání. Děti neumí pochopit ani prohru. Unést to, že nejsou nejlepší. Jsou tlačeny, aby byly nej, nej, nej a nejde o zábavu a užít si hru. Pokud jde o porušení pravidel třídy, která tu máme

i vyvěšena, tak hned řeším rozhovorem o problému. Důvod proč to udělal, ukážu mu svůj pohled. Pokud jde o ublížení druhému, tak chci řešit a dojít k upřímné omluvě. Pokud jde extrém u hračky či hry, tak ho vezmu stranou na zklidnění a přemýšlí nad svými činy.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Moc svou rodinu děti nemalují. Mají problém s malbou postavy. Ale pokud přijde. Řeknu mu, že se mu to povedlo. Povedu rozhovor o postavách. Můžu z toho i vypožarovat velikosti postav atd. Můžu vysledovat kdo je v rodině dominantní apod. Důležitá je pochvala, ale nedostatky jen přidat v klidu. Příklad: „Je to krásné. Víš, že nemá nos? Naschvál nebo jsi zapomněl?“

*7. Dívka si při svačince povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

V tu chvíli asi zareaguji, co dělal apod. Většinou se neumí vyjádřit a ostatní to řeknou. Vysvětlím, co má dělat dál. Pokud by dělal hlouposti, řeknu mu, že vidí, kam ta nepozornost vede. Stalo se. My to posbíráme, střepy dětem nenechám. Záleží i na situaci, zda šlo o omyl či pošťuchování.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Vzala je k sobě. Zopakovala pravidla fair play. Vysvětlit si nebezpečí, ale nesmí si ubližovat úmyslně. Pro úmysl dostanou napomenutí a pak nesmí hrát. Do hry to nepatří.

*9. S dětmi tvoříte ze slaneého těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

O prarodičích doma a někdo nemá domov. Bydlí zde a měli bychom nejenom dostávat dárky pro svou radost, ale udělat ji i druhým lidem. Jedná se o hezkou věc. Překvapení je potěší. Navštívíme je a přineseme s sebou dárek na uvítání. Aby věděly, že jsou mezi námi staří lidé. I ti patří mezi nás, a měli bychom jim pomáhat a dělat jim i radost.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?*

Zopakovala bych, že se tam neleze. Sundat ho. Zopakovat si pravidlo. Zopakovala bych to všem a ukázala ho ostatním.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Někdy jdu za ním a zeptám se, co se děje. Někdy se to i zhorší. Spíše ho hlídám, ale nechám ho se samotného uklidnit. Někdy neupomínat, jen dávat pozor vůči ostatním. Poté si promluvit v klidu, když není v afektu. Někdo třeba reaguje klidněji a šel by se mnou stranou hned a chtěl by to řešit. Pokud by šel o konflikt s někým, tak řešit obě strany.

## **MU1**

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Pozorovat, co děti co samy od sebe dokážou za malé dopomoci pedagoga. Jak dokážou starší děti pomoci mladším a uvést je do systému lépe než sám pedagog.

*2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Pokud se respektujeme navzájem, je to o slušnosti, taktu. Dokázat vyjádřit to, co cítí, aniž by se obával projevit to, co cítí, a zároveň tím neublížil. Z obou stran, první krok je od pedagoga.

*3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Ve své práci se snažím vše kombinovat. Ale baví mě český jazyk, matematika a kosmická výchova. Vše se ale snažím doplňovat, aby to bylo vyrovnané.

*4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Tím, že máme heterogenní děti, ta skupina je namíchaná, tak mi to tak vyhovuje. Máme děti od 3 do 7 let. A učí se zde děti nápodobou.

*5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Netrestá se. Hlavně je to založeno na empatii, poukazuje se na to, co se stalo. Zda to bylo příjemné či nepříjemné druhým. Snažíme se děti hodnotit pozitivně, aby byly motivovány. Také se snažíme popisovat práci dítěte a ne jeho osobu.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Většinou se ptám, aby mi o tom obrázku dítě něco řeklo. Zda se líbí samotnému dítěti. Myslím, že to je nejdůležitější, zda ono je spokojeno. A především rozhovor o tom, co tam opravdu je nakresleno.

*7. Dívka si při svačině povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Určitě ví, kde jsou věci na úklid, a je potřeba to dát do pořádku. Děti vědí, že pokud potřebují pomoci, mají si o ní říci. Ať už učiteli či kamarádovi. Ale funguje to tak, že děti si pomohou navzájem.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Snažím se, aby si děti promluvili mezi sebou. Pokud si to děti nejsou schopné vykomunikovat, poukazuji na to, že pokud bude vracet zlé zlým činem, tak se dostáváme do začarovaného kruhu. Proto je potřeba to řešit jiným způsobem. To je promluvit si o tom a dokázat se i druhému omluvit.

*9. S dětmi tvoříte ze slané těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Určitě bychom to propojili už s činnostmi předtím. Hovořili bychom o pomoci druhému, pomoci druhým. Děti kolikrát samy přijdou s nápady, jak jim udělat radost. Zeptat se, jak by se tvářily na to, kdybychom tvořili pro druhé. Odnést to i dětem.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlez. Co uděláte?*

Chlapečka bych si vzala. Zeptala bych se, zda si pamatuje, jaké jsme si dali pravidlo. Domluvili bychom se, že buď bude respektovat to, na čem jsme se dohodli, nebo může stát s paní učitelkou vedle ní za ruku. Jestli mu to bude vyhovovat tak či tak. Ať si vybere.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Chvilí bych ho nechala. Až to ustane, tak ať přijde si promluvit. Ale nechala bych ho.



## *12. Jak vám změnily kurzy pohled na výchovu a vzdělávání dětí?*

Změnil určitě. Člověk byl vychovávat v daných kolejích a člověk vidí, že to jde jinak. Člověk vidí, že respekt si může sjednat jinak než tím negativním, tak jak to mnohdy bylo či chodí v rodinách.

### **MU2**

#### *1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Práce jako taková. Činnosti, pozorovat ty děti, sledovat jejich reakce.

#### *2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Vzájemné pochopení. V první řadě ze strany dospělého. Poté může dítě na něco navázat a chápat to. Dítě může vnímat poté potřeby druhých. Poslouchat, co dítě říká, být skutečně s ním, když něco dělá či říká.

#### *3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

V momentě kdy jsem začala pracovat v Montessori systému, což je 12 let, tak všechny Montessori pomůcky jsou mi blízké. Práce s pomůckami mě baví. Baví mě je předvést dětem, vtáhnout je do činnosti. Ale inklinuji k výtvarné výchově a tvoření. Ale s dětmi mě baví vše.

#### *4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

V Montessori systému se jedná o heterogenní skupiny. Nicméně po maturitě jsem nastoupila do klasické vesnické mateřské školy. Hned jsem měla heterogenní skupinu. Jinou zkušenost nemám a neměnila bych. Vnímám zejména výhody heterogenní skupiny. Zatím mě nikdo nepřesvědčil o nevýhodách.

#### *5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Popis činnosti ať kladné či záporné. Hodnotíme to chování či výkon, ne dítě samotné. Pokud dítě něco provede, můžu mu říct, co se mi nelíbilo. Hodnocení zejména popisné a hlavně vést děti k sebehodnocení. S tím se snažím pracovat hodně, aby se obrátily děti zpět a viděly tu svou cestu. Co se jim povedlo či ne. Aby si uvědomily, co zvládají a co ne. To je největší vklad. Hlavně se obracet na klady, dnes je někdy sebeúcta narušena rodiči.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Povídala bych si o obrázku. Zeptala bych se, co tam je na obrázku. Chtěla bych vědět pohled dítěte na obrázek. Pravděpodobně kdyby se mu nelíbil, tak ho nedonese. Každopádně jako rozhovor. Dítě má potřebu to probrat a Montessori dětem nejde o pochvalu. Ale znám situace, kdy děti nosily obrázky, jen aby slyšely, že je to hezké a oni jsou šikovné.

*7. Dívka si při svačtině povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Hodně by záleželo na věku dítěte. Od středního věku a výše a chodí sem déle, reaguje samo. Pokud je to malé dítě a stalo se mu to poprvé, jsem tu já a možná mě předběhnou děti s reakcí. Ukážeme si hadr a věci na úklid. Ukážeme si, jak se to dá v klidu vyřešit. Velmi často zareagují starší děti. Dílo sice není dokonalé, ale zvládnou to samy. Nejde o dokonalost.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

V první řadě, kdy se perou, jdu k nim. Pokud nereagují na to, že tam jsem, tak nejprve slovně ukončuji rozpor. Pokud nejde slovně, tak fyzicky je od sebe rozdělit. Poté si situaci probereme. Na začátku roku si stanovujeme společně pravidla a jedno z nich je i nenásilí. Řeší se to tak, ať si uvědomí, že porušují pravidla, která spolu všichni tvořili.

*9. S dětmi tvoříte ze slaneého těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Určitě kdyby šlo o takovou aktivitu. Naplánovali bychom to dopředu. Udělali si vycházku k domovu seniorů. S dětmi bychom si povídali o to, kdo zde žije a proč. Využili bychom zkušenosti dětí z rodin, koho mají doma staršího atd. Poté empatická reakce, navést děti, že by to těm lidem udělalo radost. Pokud by to vyráběly, tak ať vědí důvody, proč to dělají. Má zkušenost, že děti rády takové věci pro druhé potom dělají.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlez. Co uděláte?*

Záleží na situaci. Někdy stačí se podívat na dítě a v momentě očního kontaktu ví, co bylo špatně. Někdy to zkusí, jestli to pravidlo opravdu platí. V této chvíli by asi ten oční kontakt stačil. Pokud by hrozilo nebezpečí, tak se tam vydám a připomenu mu to riziko

a pravidlo. Určitě bych to nehrotila. Ale stála bych za svým, že to platí. Děti zkouší, jakou má naše slovo váhu.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Nabídla bych mu, až bude chtít, že může přijít to semnou probrat. Tu nabídku by dostal. V ten moment, pokud by to neobtěžovalo nikoho dalšího, tak bych ho nechala na místě, ať se s tím popere. Pokud by to ohrožovalo či rušilo například polovinu třídy, tak bych ho odvedla na jiné místo. V našem prostorovém případě například od šatny. Tam bych si s ním sedla, nebo ho tam nechala. Záleželo by na domluvě s ním. Jak to potřebuje. Nechám mu prostor, ať si emoci prožije a poradí si s ní.

*12. Jak vám změnily kurzy pohled na výchovu a vzdělávání dětí?*

V prvopočátku na Montessori kurzu jsem si říkala, takhle to máme a děláme. Velké děti pomáhají malým atd. Ale ukázal mi velký obsah pomůcek, spoustu informací z vývojové psychologie. Pomohl mi některé věci, které byly intuitivní, pochopit. Dal mi na ně odborná hlediska. Respektující kurz dá možnost, jak lze některé věci jinak, než známe. Myslím, že pro učitele tyto možnosti, jak lze nahlížet na komunikaci s lidmi, rozšiřují učitelův rejstřík dovedností. Na komunikaci s nějakým dítětem nemusí fungovat něco osvědčeného, je stále kde sáhnout. Myslím, že však vše musí být s rozumem. Víím, že rodiče, kteří zde kurz měli, si vše berou doslova jako podle příručky, ale zapomínají na svou přirozenost. Někdy se navíc ztrácí respektování dospělého. Dospělý není jediný, kdo má ten respekt mít.

### **MU3**

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Vidím pokroky, že je to baví a jejich zájem.

*2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

To dítě vnímám, naslouchám mu. Vnímám jeho potřeby. Dodržuje pravidla. Hlavně, že mi neskáče do řeči.

*3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Dramatická výchova. Mám tu kroužek a zabývám se prací s emocemi.

*4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Vyhovuje mi způsob heterogenní třídy. Nesoutěží děti mezi sebou tolik přirozeně. Z mých zkušeností děti v homogenní chtějí vynikat. Děti v heterogenní si pomáhají. Starší se starají, není to pravidlo u všech. Navzájem věci okoukávají. Mladší při práci s většími vidí něco a učí se od nich. Někdy je to i naopak.

*5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Slovní a okamžitě. Děti žijí v přítomnosti. Hlavně ten mladší věk do 5 let. Potřebují to slyšet, vidět a ukázat to hned. Nepřetěžovat je. Novým dětem neukazovat všechny chyby, ale začínám důležitými a detaily dořešuji.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Bavím se s dětmi o obrázku. Nechám je popisovat. Děti často o tom samy rády povídají, někdy vymyslí samy příběh.

*7. Dívka si při svačince povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Záleží na dítěti. Už jsou naučeny, tak jdou samy uklízet. Pokud je dítě nové, ukážu mu, kde jsou pomůcky. Řeknu, že se tyhle věci mohou stát. Pokud vidím, že bylo nepozorné, tak ho upozorním, že je potřeba dát pozor. Ale záleží na dítěti. Někdy je tak rozhozené, že to nemá cenu. Záleží na situaci.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Zarazit v samém začátku. Apeluji, aby to řešili sami. Často to vadí druhému. Pokud jim to nevadí, apeluji na pravidlo, že my tohle nepodporujeme.

*9. S dětmi tvoříte ze slaného těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Když pečeme na Vánoce, pečeme i pro rodiče. Tak to není jen pro děti. Na začátku si to ujasníme, že je to někomu jinému. Udělala bych povídání na téma „koho znají“ a dětem se to přiblížilo a nebylo to pro ně úplně cizí. Podstatné mi přijde je vidět.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?*

Zopakovala bych, že jsem řekla, že tam nepůjdeme. Mohu zopakovat proč a nebezpečí.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Často vím příběh dětí, takže tahle je to těžké. Ukázat mu empatii. Pokud je chvíle ticha, tak ho odvedu stranou, aby to nerušilo. Nabídnou mu obejmoutí. Někdo je takový, že vím, že ho rovnou vezmu a pomůžu mu to. Ale ne každému ten dotek je příjemný. Pokud se to týká dětí, řeknu mu, že se může zlobit, ale neubližovat okolí.

*12. Jak vám změnily kurzy pohled na výchovu a vzdělávání dětí?*

Původně jsem psychoterapeutka. Montessori kurz mi odpovídá mnohé otázky. Vlastně mě to spíše přivedlo k Montessori a podporuje mě to v té mé cestě. Není to tak, že bych mnohé věci dělala jinak, než doteď.

## **MU4**

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

To, že mohu děti rozvíjet. Mohu jim něco předat, pomoci jim. Mohu být vzorem. Vztah s dětmi, že jsem tu pro ně. Zábava s nimi.

*2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Komunikace s dětmi a zpětná komunikace. Respektuje prostor dítěte, neruší jeho práci. Děti nepřerušují moji práci. Způsob řešení problémů, kde je podstatný klid.

*3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Baví mě s dětmi vše, když to baví je. Hudební výchova možná nejvíce.

*4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Heterogenní raději. Vidím zde spolupráci, učí se od sebe, pomůžou si. Někdy bych brala homogenní jediné starší děti, které už zvládají pracovat více samy.

*5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

Pokud mi něco přinesou, vždy se na to podívám a řeším to slovním hodnocením. Chci vědět jeho názor. Můžeme si plácnout, když má radost. Pokud jde o nevhodné chování, vezmu ho stranou a řeším to slovně. Povídáme si o tom. Pokud se to opakuje a je to potřetí, vezmu ho k sobě a řeknu, že ho i chápu, ale chci, aby se zamyslel na chvíli na židli.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Zeptala bych se, co namaloval. Kdo tam je. Proč má takové oblečení atd. Pokud by chtěl, zda se mi líbí a obrátím se na něj, zda je spokojen a pokud by trval na mém názoru, řeknu, že mně se líbí vše, co namalují, protože do toho dají sebe a věnují tomu svůj čas.

*7. Dívka si při svačce povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Záleží na dítěti. Netrestáme. Děti si často pomohou samy. Jinak mu ukážu, kde je hadr, pokud jde o nové dítě. Nechám to na něm, a pokud chce pomoci, může si říci a jsem tu pro něho. Když jde o střepy, tak mu pomohu. Máme smetáček, ale někdy zhodnotím situaci a pomůžu.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Odtrhla je. Násilí nic neřeší. Mluvíme o tom spolu. Dojdeme k závěru, proč to je, zda je to příjemné řešení atd. Jde o to, aby si to řekli oni. Hledáme jiná řešení.

*9. S dětmi tvoříte ze slaneého těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Řekneme si, že vyrobí sobě a kdo bude chtít, tak by mohl babičkám a dědečkům v domově důchodců by taky mohli mít od nás malou radost. Že je by to taky potěšilo. Mají strom, jako my a určitě je potěší tam něco mít. Odnese bych to tam s dětmi, aby to viděly, komu to jde.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlez. Co uděláte?*

Přišla bych k němu. Zopakovala bych pravidlo. Hovořila bych s ním, co si myslí, že se může stát. Nechala bych ho, ať na to přijde sám. Co je nebezpečné atd. Většinou se děti napomenou samy mezi sebou.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Záleží na situaci. Pokud to nevidím, zeptám se, co by mu pomohlo. Někdo chce objetí atd. Zeptám se, zda o tom chce mluvit. Pokud ne, nabídnu mu, že jsem tu pro něj a může kdykoliv přijít. Pokud nechce mluvit, respektuji to.

*12. Jak vám změnily kurzy pohled na výchovu a vzdělávání dětí?*

Dal mi nový pohled na řešení situací a problémů. Nový náhled na děti a jejich komunikaci. To, že se dá řešit spousta věcí jinak, než jsem znala doted'.

## **MU5**

*1. Co vás naplňuje při práci s předškolními dětmi?*

Spontaneita dětí, tvárnost a veselost.

*2. Jak si představujete, že se projevuje respekt mezi učitelkou mateřské školy a dítětem?*

Respektování vzájemně. Berou, že mně se něco nelíbí a tolerují to. A pokud jim něco nevyhovuje, beru na zřetel jejich přání. Někdy však brát mě jako osobu, která může říci ne.

*3. Jaké formy práce s dětmi volíte nejraději?*

Nevyhovuje mi frontální práce. Raději individuálně, kde vidím zaujetí a vnoření do práce. To mě baví.

*4. Pracujete raději s homogenní nebo heterogenní skupinou předškolních dětí?*

Heterogenní mi vyhovuje. Vidím tam, že starší se snaží pomoci mladším a zprostředkují jim pravidla, která máme. Vlastně tím pomáhají mně.

*5. S jakými formami hodnocení dětí pracujete?*

V pozitivním slova smyslu používám ocenění. Spíše se však snažím vést děti k sebehodnocení, aby oni došli k tomu, co se jim líbí více či méně atd. Pokud si mezi sebou dělají, co se jim nelíbí, aby si to řekli a chápali se.

*6. Dítě Vám přinese ukázat vlastnoručně namalovaný obrázek sebe a své rodiny. Jak zareagujete?*

Zeptala bych se na detail, který mě zaujal, a poté se dotazovala co tam má, kdo to je.

*7. Dívka si při svačince povídá s jinými dětmi a nekouká, kam odkládá hrnek. Ten se rozbije a zbytek čaje se vylije na zem. Jak zareagujete?*

Řekla bych, podívej se, co se stalo. Když něco děláme, je potřeba se na to soustředit. Zopakování pravidla, pokud by to bylo při odnášení, že neseme věci ve dvou rukách a poté je zábava. Poté bych řekla, že je potřeba to po sobě uklidit. Pokud by to bylo nové dítě, ukážu mu kde je kýbl a hadra a uklidíme to třeba i spolu. Nejprve je i možná ukázka, jak to udělat, a pak si to zkusí.

*8. Při fotbalu jeden chlapec podrazí druhému chlapci nohy a začnou se prát. Jak budete situaci řešit?*

Šla bych k nim. Oddělila je. Zeptala bych se napadeného, zda se mu líbilo, co mu druhý udělal. Chci, aby si řekli, co jim bylo nepříjemné a co si dělat nebude. Pokud by to nepomohlo, tak hledat náhradní řešení.

*9. S dětmi tvoříte ze slané těsta ozdoby na vánoční stromek. Chcete s nimi vytvořit ozdoby i pro blízký domov důchodců. Jak děti povedete k činnosti?*

Máme nápad, že bychom něco darovali starým lidem. Pokud by někdo chtěl, může jim něco vytvořit. Společně bych to ráda s dětmi přinesla, abychom viděli reakce. Obrátila bych se i k nim, jestli mají radost, když si na ně někdo vzpomene. Tak, že je hezké to udělat obráceně po někoho jiného.

*10. S dětmi jdete na zahradu a řeknete jim, že nikdo nepoleze na modrou prolézačku, protože je rozbitá. Jeden chlapec na ni přesto vlezl. Co uděláte?*

Šla bych za ním a řekla, ať sleze. Zopakovala bych pravidlo, které jsme řekli. Je potřeba aby ho respektoval, pokud to nezvládne, tak bude muset chvíli být třeba u mě. Pokud se tedy čin opakuje. Poté bych se s ním domluvila, zda to zvládne bez ní. A dala bych mu na výběr.

*11. Na opačné straně třídy sedí chlapec a pláče. Jedná se o chlapce, který se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Když k němu přijdete, nechce s vámi mluvit a vzteká se. Jak zareagujete?*

Zkusila bych se ho zeptat, zda mi chce říci důvod, proč pláče. Pokud vidím, že opravdu nechce, řeknu: „Jsem tady, až budeš chtít, můžeš přijít. Můžeme se spolu o tom bavit. Pokud nechceš, tak ne. Ale ráda bych ti pomohla.“ Pokud jde o mladší děti, tak se ho snažím uklidnit a utišit.



*12. Jak vám změnily kurzy pohled na výchovu a vzdělávání dětí?*

Respektující kurz mám déle a pomohlo mi to při mých dětech. Chápat ty situace dětí a dívat se na ně z jiného pohledu. Montessori mi otevírá zase další obzor. Práce ve školce byla má vlastní motivace. Viděla jsem, jak jde spousta věcí u mých dětí a líbilo by se mi pracovat tak s dětmi. Dává mi to smysl.